

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ - PUCPR
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

DANIELLY DE SOUSA NÓBREGA

SABERES DA TRADIÇÃO DA FLORESTANIA ACREANA
EM INTERFACE COM OS SABERES DOCENTES

CURITIBA
2023

DANIELLY DE SOUSA NÓBREGA

**SABERES DA TRADIÇÃO DA FLORESTANIA ACREANA
EM INTERFACE COM OS SABERES DOCENTES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração: Pensamento Educacional Brasileiro e Formação de Professores, na linha de pesquisa: História e Políticas da Educação, da Escola de Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR, como requisito parcial à obtenção do título de **Doutora em Educação.**

Orientador (a): Prof.^a Dr.^a Romilda Teodora Ens.

CURITIBA

2023

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central
Luci Eduarda Wielganczuk – CRB 9/1118

N754s
2023

Nóbrega, Danielly de Sousa

Saberes da tradição da florestania acreana em interface com os saberes
docentes / Danielly de Sousa Nóbrega ; orientadora: Romilda Teodora Ens.
– 2023.

251 f. ; il. : 30 cm

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2023
Bibliografia: f. 197-209

1. Educação – Filosofia. 2. Sociologia educacional. 3. Professores – Formação.
4. Pedagogia crítica. I. Ens, Romilda Teodora. II. Pontifícia Universidade Católica
do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD. 20. ed. – 370.1



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE TESE N.º 225
DEFESA PÚBLICA DE TESE DE DOUTORADO DE**

Danielly de Sousa Nóbrega

Aos vinte e oito dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e três, às quinze horas, reuniu-se na da PUCPR, a Banca Examinadora constituída pelos(as) professores(as): Prof.^a Dr.^a Romilda Teodora Ens, Prof.^a Dr.^a Adelina de Oliveira Novaes, Prof.^a Dr.^a Josina Maria Pontes Ribeiro, Prof.^a Dr.^a Maria Elisabeth Blanck Miguel e Prof.^a Dr. Peri Mesquida para examinar a Tese da doutoranda **Danielly de Sousa Nóbrega**, ano de ingresso 2019, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa "História e Políticas da Educação". A doutoranda apresentou a tese intitulada "SABERES DA TRADIÇÃO DA FLORESTANIA ACREANA EM INTERFACE COM OS SABERES DOCENTES" que, após a defesa foi **aprovada** pela Banca Examinadora. Os(as) avaliadores(as) participaram da defesa por videoconferência e estão de acordo com os termos acima descritos. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pela presidente da banca e pela coordenação do Programa.

Observações: Pela excelência da tese apresentada, por suas contribuições teóricas, metodológicas e à sociedade, a banca recomenda a publicação, em livro, capítulos de livros, artigos, bem como divulgação em Congressos.

Presidente:
Prof.^a Dr.^a Romilda Teodora Ens

Convidado Externo:
Prof.^a Dr.^a Adelina de Oliveira Novaes

Participação por videoconferência

Convidado Externo:
Prof.^a Dr.^a Josina Maria Pontes Ribeiro

Participação por videoconferência

Convidado Externo:
Prof.^a Dr.^a Maria Elisabeth Blanck Miguel

Participação por videoconferência

Convidado Interno:
Prof.^a Dr. Peri Mesquida

Participação por videoconferência

Prof.^a Dr.^a Patricia Lupion Torres

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação



Ao meu esposo, pelos sorrisos no momento certo,
pelo amor, pelas sugestões mais que necessárias e
pela partilha desse sonho que deixou de ser meu e passou a
ser nosso.

Dedico!

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Débora e Liesjio, pela vida e pelos ensinamentos, meus pilares.

Ao meu esposo Rodrigo, por todo carinho, cumplicidade, compreensão, dedicação, puxões de orelha, incentivo e pela paciência de ouvir minhas inquietações que nada se aproximam da sua realidade profissional, *eu não chegaria aqui sem você*.

Às minhas irmãs Murielly e Emanuely, que torceram e me apoiaram mesmo de longe.

Às minhas paixões Murilo e Isadora.

Aos meus peludos Antônio e Chanel, *meus filtros de amor*.

Aos professores do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal do Acre, que manifestaram apoio e incentivo para que eu chegasse a este momento em minha formação. Em especial, a minha eterna “*desorientadora*” do mestrado, Profa. Dra. Anelise Maria Regiani, que me apresentou outros ‘*fazer e saber*’ da/na/com a pesquisa científica e que ecoam na minha docência e formação.

Ao grupo FAD (Fábio, Alcides e Danielly), amigos que encontrei durante o mestrado e com os quais construí um elo de amizade, que culminou na criação de nosso grupo de estudo (FAD) e se expandiu para a vida. Adentrar os varadouros de pesquisa com vocês é sempre memorável!

À estimada Profa. Dra. Romilda Teodora Ens, que sem me conhecer acreditou em mim, e que mesmo sabendo das minhas limitações e dificuldades, me incentivou e orientou-me.

Aos membros da banca examinadora Profa. Dra. Adelina Oliveira Novaes, Profa. Dra. Josina Maria Pontes Ribeiro, Profa. Dra. Maria Elisabeth Blanck Miguel e ao Prof. Dr. Peri Mesquida, agradeço-lhes pela disponibilidade em compartilhar tantos saberes. *Muito obrigada!*

As estimadas professoras do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, da Universidade Católica do Paraná Profa. Dra. Dilmeire Sant Anna Ramos Vosgerau e Profa. Dra. Maria de Lourdes Gisi, agradeço-lhes pelas valiosas indicações, que edificaram minha experiência docente/discente em suas respectivas disciplinas do programa e contribuíram para concluir minha formação.

Aos meus grupos de pesquisa FORPROCIM e PORFORS e seus integrantes pelos momentos de trocas valiosas.

As amigas Pabla Alexandre e Livia Fernandes pelo incentivo, dicas e apoio durante essa caminhada.

À amiga Jaqueline Nagel pelos tantos ensinamentos sobre Representações Sociais e pelas parcerias já construídas e em construção, e com quem tanto aprendo e me inspiro.

A irmã Valdete Guimarães, coordenadora do Dinter- FADISI, que, para além dessa atribuição honrosa, sempre revelou sua preocupação generosa com os discentes.

As amigas Lorena Rego e Mireile Costa, pelos bons momentos, pelas “consultas”, pelo aprendizado, pelos desafios vencidos e principalmente pela amizade na caminhada doutoral.

Ao amigo Antônio Carlos Portella (*in memória*) pela valiosa partilha sobre a Educação de Jovens e Adultos no Acre e pelas parcerias construídas no IFAC e nos primeiros seminários do doutoramento.

A todos os professores e estudantes do PPGE-PUCPR, com os quais compartilhei diversas aprendizagens e experiências de pesquisa e formação. *Gratidão!*

Em especial agradeço aos *professores/as do Câmpus Rio Branco do IFAC*, pelo acolhimento, respeito e atenção. Sem esse acolhimento e confiança tudo isso não teria sido possível. *Sou e serei imensamente grata por tudo!*

Agradeço ao IFAC – Câmpus Rio Branco pela concessão de afastamento remunerado para participação em programa de pós-graduação *stricto sensu*.

Expresso minha gratidão a Solange Corrêa, secretária do PPGE – PUCPR, pela sua notável competência, dedicação incansável e disposição exemplar em fornecer assistência sempre que foi preciso.

A todos os meus amigos que, de uma forma ou de outra, compreenderam e apoiaram meus momentos de isolamento e afastamento para poder cumprir mais um sonho em minha vida.

Encerro expressando minha gratidão ao universo pela existência, pelas chances concedidas e por me possibilitar contribuir para a sociedade com uma parte do que é um direito de todos: *o conhecimento!*

Nós não sabemos quase nada dessa
alquimia que transforma a base metálica
de nossas ideias no ouro de nossa
realidade

(Moscovici, 2015, p.48)

NÓBREGA, Danielly de Sousa. **Saberes da tradição da florestania acreana em interface com os saberes docentes**. 2023. 251f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. Curitiba, 2023.

RESUMO

O presente trabalho foi delineado a partir do seguinte problema de pesquisa: quais as Representações Sociais (RS) de professores EBTT sobre os Saberes da Tradição em sua prática pedagógica, no contexto de Florestania acreana? Para encontrar resposta a essa indagação elencamos como objetivos: caracterizar e interpretar as RS dos professores EBTT sobre a Representação dos Saberes da Tradição; identificar e explicar os entraves para aproximação entre os Saberes da Tradição e os Saberes Científicos. Esse estudo surgiu a partir dos resultados apresentados no mestrado que apontaram a necessidade de iniciativas de formações continuadas de professores, voltadas para os Saberes da Tradição do contexto regional acreano e com base no levantamento de pesquisas desenvolvidos na área – Estado do Conhecimento – observamos uma lacuna temática, fato que apresenta o ineditismo desse trabalho. A realização dessa pesquisa teve a opção pela perspectiva qualitativa, a partir da hermenêutica crítica dialógica de Gadamer (1997; 2007a; 2007b) e Ribas (2017), que tem por suporte à abordagem Dialógica da Teoria das Representações Sociais (Marková, 2000) e Análise Interpretativa de Conteúdo, segundo Bardin (2016). Foi, também, utilizado o software *ATLAS.ti*, para tratamento qualitativo dos dados, o que permitiu uma análise interpretativa deles. O aporte teórico para embasar a temática de formação de professores é: Freire (2005), Marcelo Garcia (2009), Nóvoa (1995), Gatti (2010), além dos autores Boaventura de Souza Santos (2010); Chassot (2008) e Lévi-Strauss (2011), que sustentaram a dimensão dos Saberes da Tradição, também a Teoria das Representações Sociais, em que se destacam os teóricos: Moscovici (2001;2003), Arruda (2014), Jodelet (2011), Ens e Behrens (2013), entre outros. Portanto, a presente pesquisa encontrou como resposta que: as Representações Sociais de professores EBTT em relação aos Saberes da Tradição em sua Prática Pedagógica demonstrou ser permeada de elementos contextuais da Florestania acreana, trazendo contribuições com a elaboração de estratégias educativas para a conservação do patrimônio cultural dos Saberes da Tradição da Florestania acreana e os Saberes Escolares, estabelecendo um sentimento de pertencimento, a valorização e a conservação destes saberes seculares amazônidas.

Palavras-chave: Formação de Professores. Florestania. Saberes Docentes. Saberes da Tradição.

ABSTRACT

The present work was conducted based on the following research problem: what are the Social Representations of EBTT (Basic, Technical and Technological Education) teachers in the face of traditional knowledge in their pedagogical practice, in the context of Florestania Acreana? To find an answer to this question, we list the following objectives: to characterize and interpret the SR of EBTT teachers in view of the representation of traditional knowledge; identify and explain the obstacles to approximation between traditional knowledge and scientific knowledge. This research was carried out using a qualitative perspective, based on the dialogical critical hermeneutics of Gadamer (1997; 2007a; 2007b) and Ribas (2017), which is supported by the Dialogical approach of the Theory of Social Representations (Marková, 2000), and Interpretative Content Analysis according to Bardin (2016). Atlas.ti software was also used for qualitative data processing, which allowed for an interpretative analysis. The theoretical contribution to support the theme of teacher training Freire (2005), Marcelo Garcia (2009), Nóvoa (1995), Gatti (2010), in addition to the authors Boaventura de Souza Santos (2010); Chassot (2008) and Lévi-Strauss (2011), who supported the dimension of traditional knowledge, also the Theory of Social Representations, in which the following authors stand out: Moscovici (2001;2003), Arruda (2014), Jodelet (2011), Ens and Behrens (2013), among others This study was born from the results presented in the master's degree, which pointed to the need for initiatives for continuing teacher education, focused on the knowledge of the tradition of the Acre regional context and from the survey of research developed in the area - State of Knowledge - we observed a thematic gap, a fact that shows the originality of this work. Therefore, the present research found as an answer that: the Social Representations of EBTT teachers in relation to the Knowledge of Tradition in their Pedagogical Practice proved to be permeated with contextual elements of Acre's Florestania, bringing contributions with the elaboration of educational strategies for the conservation of the cultural heritage knowledge of the Acre Florestania tradition and school knowledge, establishing a sense of belonging, appreciation and conservation of this secular Amazonian knowledge.

Keywords: Teacher Education; “Florestania”; Teaching knowledge; Traditional knowledge.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Caminhos da Pesquisa	63
Figura 2 - Mapa do estado do Acre – Localização dos campi do IFAC	65
Figura 3 - Fachada do CRB - IFAC	65
Figura 4 - Aspectos Metodológicos	68
Figura 5 - Demonstração da Apresentação de Pesquisa - Padlet	70
Figura 6 - Programação da XV Jornada Pedagógica CRB-IFAC.....	72
Figura 7 - Demonstração da Apresentação da Oficina - Padlet.....	74
Figura 8 - Organização dos documentos da pesquisa no ATLAS.ti.....	82
Figura 9 - Esquema de Interseção de Saberes da Strachulsk (2017).....	104
Figura 10 - Aplicação dos 3 códigos no instrumento questionário no ATLAS.ti	126
Figura 11 - Relatório de inter-relação entre códigos e citações.....	127
Figura 12 - Apresenta Rede de análise do Código RS-ST- área_conhecimento_ formação	128
Figura 13 - Aplicação dos códigos no instrumento teste de evocação no ATLAS.ti	133
Figura 14 - Identificação dos termos evocados e codificação pela Técnica de Associação Livre de Palavras;.....	134
Figura 15 - Identificação das frases e codificação no instrumento TALP	143
Figura 16 - Rede de análise do código RS_ST_Florestania	143
Figura 17 - Nuvem de palavras.	148
Figura 18 - Rede de análise do código genealógica.....	153
Figura 19 - Árvore Genealógica	155
Figura 20 - Códigos inventariados para atender ao segundo objetivo de pesquisa	160
Figura 21 - Citações nos vídeos/falas da Oficina no ATLAS.ti.....	161

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Elementos para a organização da pesquisa do tipo Estado do Conhecimento	30
Quadro 2 - Relação de Teses e Dissertações mapeadas no catálogo de Dissertações e Teses – CAPES, por título, autor (a), ano, Programa, IES, no período de 2013 – 2017	32
Quadro 3 - Síntese das Teses e Dissertações selecionadas do Catálogo da CAPES para análise	35
Quadro 4 - Categorias hermenêuticas de Gadamer (1998, 2006) e suas características	60
Quadro 5 - Tempo de Docência dos Sujeitos da Pesquisa	66
Quadro 6 - Etapas da Pré-análise de Bardin (2016)	76
Quadro 7 - Unidades de Registro e de Contexto na Análise de Conteúdo, de acordo com Bardin (2016)	77
Quadro 8 - Procedimentos do Teste de Evocação Livre de Palavras de acordo com Nagel (2017)	78
Quadro 9 - Procedimentos do Teste de Evocação Livre de Palavras de acordo com Nagel (2017)	81
Quadro 10 - Síntese das Etapas da Pesquisa	84
Quadro 11 - Ruptura Epistemológica Científicas e de Senso Comum	90
Quadro 12 - Classificação do senso comum.	92
Quadro 13 - Expressões e Concepções mais utilizadas para designar FCP	119
Quadro 14 - Citações quanto a área de conhecimento e formação	130
Quadro 15 - Palavras evocadas e agrupadas por ordem de importância	134
Quadro 16 - Tratamento dos dados – lematização	135
Quadro 17 - Extratos das frases/termos mais evocados	144
Quadro 18 - Quadro de Termos Positivos e Negativos das representações dos professores sobre o termo Florestania	148
Quadro 19 - Citações que comprovam o motivo do distanciamento dos Saberes da Tradição da Florestania acreana na prática de ensino	154
Quadro 20 - Exemplos de Imagens de personagens e instrumentos dos Povos da Floresta	158
Quadro 21 - Atividades inventariadas envolvendo os Saberes da Tradição	162

Quadro 22 - Entraves Ausência de integração Curricular.....	170
Quadro 23 - Entraves sobre o contexto histórico colonial.....	175

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Áreas de conhecimento e formação dos professores	129
Gráfico 2 - Caracterização dos participantes por região do Brasil	131

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	–	Acre
BNCC	–	Base Nacional Comum Curricular
EBTT	–	Educação Básica, Técnica e Tecnológica
CAPES	–	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIERS-ed	–	Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade – Educação
CNPQ	–	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRB	–	Campus Rio Branco
DINTER	–	Doutorado Interinstitucional
FADISI	–	Faculdade Diocesana São José
FORPROCIM	–	Formação de Professores que Ensinam Ciências e Matemática
IES	–	Instituição de Ensino Superior
IFAC	–	Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	–	Ministério da Educação
N.º	–	Número
POFORS	–	Políticas, Formação de Professores, Trabalho Docente e
RS		Representações Sociais
PR	–	Paraná
PT	–	Partido dos Trabalhadores
PUCPR	–	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
TIC	–	Tecnologia da Comunicação e Informação
TRS	–	Teoria das Representações Sociais
UFAC	–	Universidade Federal do Acre
UFAM	–	Universidade Federal do Amazonas
UNIR	–	Universidade Federal de Rondônia

SUMÁRIO

CAMINHOS EM FORMAÇÃO: IDEIAS INTRODUTÓRIAS	17
BUSCA DOS CAMINHOS PARA TRILHAR A TESE: ESTADO DO CONHECIMENTO	28
DESENHO DA PESQUISA	43
1 CAMINHOS METODOLÓGICOS: AÇÕES, VOZES E OLHARES	53
1.1 MÉTODO DE PESQUISA E BASE EPISTEMOLÓGICA.....	53
1.2 PESQUISA, DELIMITAÇÃO DO CAMPO E CAMINHOS PERCORRIDOS: ASPECTOS METODOLÓGICOS	62
1.3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA E PARTICIPANTES	64
1.4 ETAPAS DA PESQUISA	67
2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E SABERES DA TRADIÇÃO: UM OLHAR SOBRE A FLORESTANIA ACREANA.....	86
2.1 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E OS SABERES DA TRADIÇÃO	87
2.2 SABERES CIENTÍFICOS E SABERES DA TRADIÇÃO: DIÁLOGO PERMANENTE.....	98
2.3 FORMAÇÃO CONTINUADA: TECENDO SABERES.....	111
3 ANÁLISE INTERPRETATIVA DIALÓGICA DOS DADOS: ENTRE MEMÓRIAS, SUSSURROS E SUBJETIVAÇÕES.....	123
3.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES EBTT SOBRE A REPRESENTAÇÃO DOS SABERES DA TRADIÇÃO.	124
3.2 ENTRAVES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES EBTT PARA APROXIMAR OS SABERES DA TRADIÇÃO E OS SABERES CIENTÍFICOS	159
CAMINHOS FINAIS: ONDE O VENTO FAZ A CURVA.....	189
REFERÊNCIAS	197
APÊNDICES	210
ANEXOS.....	224

CAMINHOS EM FORMAÇÃO: IDEIAS INTRODUTÓRIAS

Pesquiso para constatar, constatando,
Intervenho, intervindo educo e me educo
Pesquiso para conhecer o que ainda
não conheço e comunicar ou anunciar a novidade
Paulo Freire (2011, p.31).

A partir das reflexões de Freire apresentadas na epígrafe, sinto-me livre para trilhar novos caminhos na escrita e compartilhar vivências iniciais que remetem à minha história, ao mesmo tempo em que anuncio as novas trajetórias e experiências tecidas durante o processo de pesquisa.

A temática desta investigação científica surgiu da relação com meus interesses pessoais, acadêmicos e da itinerância profissional. Momentos singulares e memoráveis, ao serem revisitados, ocasionaram inquietações em meu percurso formativo, o que corrobora para um olhar diferenciado, em conjunto com os Saberes da Tradição da Florestania acreana e nas questões relativas à formação de professores. Assim, para ser clara, discorrerei sobre os caminhos educacionais, pessoais e profissionais trilhados até aqui, que me conduziram à referida pesquisa.

Nasci no município de Patos, no estado da Paraíba. Iniciei minha educação formal aos quatro anos de idade, na rede privada de ensino, no Colégio Cristo Rei da Congregação das Filhas do Amor Divino. Aos cinco anos de idade, ainda na educação infantil, meus pais foram convidados a trabalhar no estado do Acre, ocasionando, assim, minha transferência para o Instituto Santa Juliana¹, escola pública estadual no município de Sena Madureira - Acre, onde estudei até a oitava série do ensino fundamental, atualmente corresponde a nona série do ensino fundamental II.

Sobre essas vivências, apoio-me em Freire (2005, p.68) no tocante à concepção bancária de educação, quando evidencia esse cenário descrito, ao destacar que: “[...] o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados”.

Durante o processo vivido, foi possível constatar que as atividades desenvolvidas na minha educação inicial, assim como os processos formativos dos professores, estavam distantes das teorias educacionais inovadoras. Isso se deve ao

¹ O Instituto Santa Juliana começou a funcionar em 1922 sob a direção da Congregação das Servas de Maria Reparadoras e atualmente faz parte da Rede Estadual de Educação do estado do Acre (Nunes, 2012, p.15).

fato de que, tanto no interior – Sena Madureira – quanto na capital – Rio Branco –, as atividades de ensino e aprendizagem ofertadas na época, fossem elas formais ou informais, não contemplavam os Saberes da Tradição acreana².

Porém, tais saberes fizeram parte da minha infância, pois foram experimentados inúmeras vezes no meu cotidiano, através das brincadeiras de rua com os vizinhos, das histórias contadas pelos mais velhos, nas reuniões com amigos e familiares, nas idas às praias de água doce e de observar o trânsito dos indígenas na pitoresca cidade na qual residia e que forjaram o meu interesse em aprender e compreender como eram tecidos esses novos saberes.

Dessa forma, gostaria de enaltecer que como um ser “em trânsito, em travessia” entre o sertão nordestino e o interior amazônida, comecei a experienciar realidades totalmente distintas, até então desconhecidas. O novo local de moradia me levou a percorrer por realidades físicas e culturais totalmente diferentes da minha terra natal (Pacheco, 2016, p.197).

Assim, no decorrer da vivência nesse novo cenário, muitas curiosidades foram aguçando o meu interesse em desvendar a realidade posta. Lembro-me que no primeiro passeio pela cidade, fiquei impressionada com o trânsito de grandes embarcações no porto, com os novos cheiros, sabores e cores, como o açaí e o forte aroma dos armazéns de borracha, além do trânsito dos povos indígenas locais.

Tais experiências, levaram-me a observar e adentrar os “varadouros” acreanos. Em razão dessas ricas imersões, fui tecendo minha trajetória pessoal e acadêmica, conduzida por olhares investigativos, à luz dos homens e mulheres que habitam a Floresta Acreana.

Na época, o ensino ofertado no interior era muito carente. Assim, no ano de 1996, saímos de Sena Madureira e fomos residir na capital Rio Branco, pois meus pais perceberam que já era o momento de investir e oferecer uma melhor educação escolar. Em Rio Branco, dei continuidade aos estudos no Colégio Estadual Acreano, onde conclui o ensino médio.

² Embora o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa tenha uniformizado o sufixo '-eano' para '-iano', optamos por utilizar o gentílico acreano neste texto, levando em consideração a preferência da população local por esse termo. Acreditamos que essa grafia faz parte do patrimônio histórico e cultural dos acreanos e, portanto, deve ser respeitada. A opção está em conformidade com a Lei Estadual nº. 3.148 de 27 de julho de 2016, decretada pelo governador da época Tião Viana (Acre, 2016).

Minha escolha de seguir na docência tem raízes familiares: meus pais. Meu pai, Liesjio, Engenheiro Agrônomo e professor de Química, e minha mãe, Débora, Pedagoga, sempre buscaram dar o melhor para as três filhas e nos forjar quem somos, mulheres fortes, e acima de tudo, comprometidas com as profissões escolhidas. Sim, eles foram, minha maior inspiração!

Logo, em nosso lar, o fazer docente era muito presente. Havia sempre trocas de experiências, discussões e vivências sobre os processos de ensino e aprendizagem, o que contribuiu para despertar o meu interesse em seguir a carreira de professora. Durante esse período, tive a oportunidade de acompanhá-los em suas atividades laborais diversas vezes e, ao retornar para casa, imitava-os dando aulas para as minhas bonecas. Lembro-me de arrumá-las em frente ao guarda-roupas, como se fosse um quadro de giz, e reescrever a tarefa de casa, enquanto ensinava às bonecas os conteúdos que havia aprendido na escola, sempre priorizando a disciplina de ciências, que era a minha preferida!

Dessa forma, meu sonho infantil de ser professora foi se consolidando durante minha formação acadêmica, na qual tive a oportunidade de vivenciar momentos que me fizeram ter a certeza de que estava trilhando o caminho certo para minha ascensão profissional. Porém, como todo estudante universitário, enfrentei alguns obstáculos, entre os quais destaco o desafio de conciliar os estudos com uma jornada de trabalho. Trabalhei em período integral, primeiro como professora de aulas de reforço em casa e, posteriormente, como estagiária no setor de lotação da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes do Acre (See Acre).

Quando já estava no terceiro período do curso, fui selecionada como professora substituta para ministrar as disciplinas de Ciências e Química na rede pública estadual de Rio Branco. Nesse ínterim, mesmo enfrentando as dificuldades de conciliar a universidade e o trabalho, sempre cumpri com afinho e dedicação toda a matriz curricular do curso, participando de seminários, palestras, oficinas e cursos extracurriculares com o intuito de me tornar apta para difundir os conhecimentos adquiridos.

Assim, em 2003, concluí o curso de Ciências e, em 2005, a habilitação em Ensino de Química. Após a conclusão do curso de Ciências, decidi me inscrever na pós-graduação em Gestão Escolar ofertada pela Universidade Gama Filho, pois senti a necessidade de me aprofundar nas questões administrativas do universo escolar, já

que era partícipe, e por perceber que a formação inicial não dispunha de orientações nesse tocante.

Ao concluir a pós-graduação em Gestão Escolar, fui selecionada por meio de processo seletivo simplificado para atuar como tutora na Universidade Federal do Acre, no Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Básica, lecionando as disciplinas de Investigação, Prática Pedagógica I e II, e Profissão Docente: Identidade, Carreira e Desenvolvimento.

Por meio dessa experiência, tive meu primeiro contato com o processo de formação docente e percebi que as disciplinas eram, em sua maioria, focadas na transmissão de técnicas didáticas e no repasse de conteúdo, o que gerou inquietações, instigando-me a buscar mais conhecimento. Nesse momento, percebi que a formação inicial já não atendia às demandas dos professores nos ambientes escolares que, por sua vez, são marcados por processos de "transbordamentos da escola" (Nóvoa, 2007, p.6). Com isso, essa reflexão levou-me a considerar minhas próprias fragilidades e me impulsionou a buscar novos horizontes formativos.

Nessa época, prestei concurso para trabalhar como mediadora de Ensino Aprendizagem na área de Química, no Centro de Educação Profissional Escola da Floresta, pertencente ao Instituto de Educação Profissional do Acre Dom Moacyr. Após a aprovação, assumi e passei a lecionar por meio de um vasto portfólio de cursos técnicos, entre eles o Curso Técnico de Agroindústria, Agroflorestal e Ecoturismo.

Além disso, na mesma instituição, também atuei na Gerência Pedagógica e Curricular como Consultora Pedagógica junto ao Programa de Inclusão Social e Desenvolvimento Sustentável do Estado Acre. Na referida função, vivenciei momentos únicos de aprendizado técnico-pedagógico, realizando a catalogação de ofertas de cursos, mediando oficinas pedagógicas e monitorando as atividades de aprendizagem desenvolvidas nos cursos técnicos de formação inicial e continuada que eram ofertados nos municípios acreanos.

Com certeza, a experiência prática é fundamental para o amadurecimento intelectual e profissional de um educador. A teoria é importante, mas a aplicação dos conhecimentos na prática, em situações reais, é o que possibilita a reflexão crítica e o aprimoramento das habilidades e competências necessárias para o exercício da profissão. Além disso, a vivência no ambiente escolar proporciona o contato com as demandas e desafios cotidianos dos estudantes e professores, o que contribui para uma formação mais completa e qualificada.

Os ensinamentos adquiridos e as trocas de experiências com as equipes que me acolheram na época, forjaram a minha base docente, ao tempo que me impulsionaram a buscar novos desafios profissionais, entre eles, o de ter uma carreira docente efetiva. Nessa busca, destaco aqui o grande ano de 2010, no qual participei do concurso para professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT), do recém implantado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC³), em que fui aprovada e em seguida convocada a assumir o cargo de docente EBTT de Química, em regime de dedicação exclusiva, no qual exerço atividades de ensino, pesquisa e extensão, até os dias atuais.

Diante dessa trajetória e por meio do convívio com familiares, professores, estudantes e parceiros de diferentes instituições educacionais, percebi quão fundamentais foram os anos vividos em contato com a escola para superar os obstáculos encontrados no decorrer da profissão escolhida.

Além disso, ao longo desse percurso, considero que as etapas vencidas e o aprendizado adquirido não poderiam acontecer de forma singular, pois estar em sintonia com o mundo e com os outros é uma condição essencial de existência. Os seres humanos se desenvolvem por meio da interação com a sociedade e são influenciados tanto por forças sociais quanto por herança genética, cultural e histórica (Freire, 2014).

Mediante essa trajetória, surgiu o meu interesse de pesquisa, decorrente tanto da minha experiência como professora quanto das memórias da minha infância no interior do Acre.

“Acre” significa mata, diversidade amazônica, onde se emana o equilíbrio e o respeito entre os diferentes povos. É um lugar de calma, observação digna e atenta entre culturas diversas, que combina a atmosfera urbana com a tradição em seu estado mais puro. É um diálogo onde se busca inventar o Brasil, um laboratório do novo país (Antunes, 2012, s/p). No contexto da “Terra Onde o Vento Faz a Curva”, como destacado por Martinello (2010), darei destaque a alguns termos utilizados pelos povos que habitam suas florestas, em especial os seringueiros, que serão guias ao longo da tese.

³O IFAC-CRB faz parte da amplitude da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica junto com mais 40 instituições difundidas em todo território brasileiro, sendo criado por meio da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Ministério da Educação, 2010, p. 35-37).

As experiências interioranas deram-me a oportunidade de vivenciar o trânsito das embarcações no porto principal da cidade de Sena Madureira, onde pude observar o constante vai e vem de balsas carregadas de “pelas de borracha” originárias dos seringais e transportadas para os grandes centros comerciais da Região Norte do Brasil.

De acordo com Souza (2002), a borracha (*Hevea brasiliensis*) foi precursora e de grande importância para a civilização de diversos países, em especial o Brasil, mais precisamente na região da Amazônia Sul Ocidental, onde se situa o estado do Acre. Foi nessa região que ocorreu o apogeu dessa matéria-prima, com ápice no ano de 1877, marcando o início do “Ciclo da Borracha” que trouxe consigo a abertura dos primeiros seringais na região.

O movimento dessas embarcações capturava minha atenção, e o aroma distintivo da borracha, com seu perfume forte e peculiar, permanecia impregnado nas mais doces lembranças de uma criança criada na Amazônia Acreana.

Esses momentos ficaram registrados em minha memória e alimentaram minha curiosidade, pois sempre questionava meus pais sobre como eram construídas aquelas pelas de borracha e para que serviam. Mais tarde, isso me levou a estudar e a pesquisar o processo de extração e beneficiamento do látex de seringueira, além de contribuir para a construção das minhas representações sobre a vida acreana.

Esses questionamentos e curiosidades levaram-me a trilhar novos caminhos e desfrutar de saberes que não experienciados. Assim, no ano de 2014, ingressei no Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática⁴, da UFAC, no qual vinculei meus estudos à linha de pesquisa “Ensino e Aprendizagem em Ciências e Matemática”.

Dessa forma, foi no mestrado que iniciei a aproximação com a riqueza histórica e cultural do Acre, bem como do processo de ensino de Química, tendo como o intuito de responder a seguinte inquietação: “ Como propiciar o ensino de química a partir dos saberes tradicionais, considerando o contexto histórico das práticas de extração

⁴ O Mestrado Profissional se caracteriza como uma modalidade de pós-graduação *stricto sensu*, que foi regulamentada pela portaria normativa nº17 de 28 de novembro de 2009 do Ministério da Educação. O objetivo desse programa é de aprimorar a formação profissional continuada dos professores que atuam nas áreas de Ciências e Matemática, mediante o estudo de técnicas, processos ou temáticas que atendam demanda do mercado de trabalho (Regiani, 2017).

de látex na comunidade Rio Branco do Seringal Floresta na Reserva Extrativista Chico Mendes (Resex)? ” (Nóbrega, 2016, p.20).

Com intuito de responder tal problemática, desenvolvi uma pesquisa de cunho etnográfico, na qual tive a singular e enriquecedora experiência de vivenciar o cotidiano dos povos da Floresta Acreana, em especial de uma família de seringueiros que residem em um dos seringais da reserva extrativista Chico Mendes, localizada no município de Xapuri – Acre.

O convívio com essa família e a comunidade circunvizinha foi de total relevância para o desenvolvimento da pesquisa. Houve duas etapas de imersão que foram salutares para moldar o caminho a ser percorrido ao longo do estudo. Inicialmente, realizei um breve diálogo com uma das professoras que na época atuava na escola da comunidade.

Esse momento, teve como intuito conhecer a ambiência e o trabalho realizado pelos professores, bem como, as estratégias de ensino e aprendizagem ofertadas por eles, sob a orientação da Secretaria Estadual de Educação. Além disso, essa aproximação me permitiu conhecer a dinâmica escolar e o perfil da comunidade que estive em contato. Em continuidade, o segundo momento aconteceu após o processo de qualificação, quando retornei ao seringal para experienciar as atividades de extração do látex e a rotina escolar, realizando assim uma imersão êmica.

A abordagem êmica/imersão fornece concepções e percepções internas nas quais “[...] o pesquisador deixa as suas ferramentas e a sua ciência de lado e coloca-se no lugar de um ‘de dentro’, um incide no saber do outro [...] buscando compreender os saberes em seus próprios termos” (Pinheiro; Giordan, 2010, p.364).

Dessa pesquisa, resultou a dissertação intitulada “O contexto da história da borracha nos seringais acreanos: contribuições para o ensino de química” (Nóbrega, 2016). Como um dos produtos desse trabalho, foi gerado um fascículo intitulado “O valor dos seringueiros como madrugadores da Floresta: da *hévea brasiliensis* à borracha”, que versa sobre como ensinar química de forma contextualizada e transdisciplinar, evidenciando os saberes tradicionais empregados na extração do látex (Nóbrega; Regiani, 2016). Esse documento tem servido como um guia para professores especialistas de distintas áreas do saber e tem sido utilizado desde a educação básica até a educação superior. Além disso, tem contribuído para a conservação e valorização do patrimônio cultural presente nos Saberes Tradicionais da Florestania Acreana.

Outrossim, gostaria de enfatizar que a referida pesquisa me garantiu não só um ganho enquanto ser humano, mas também como professora-pesquisadora. Isso ocorreu porque a área da Educação, especialmente no ensino de Ciências/Química, ainda não faz uso de recursos didáticos/pedagógicos que abordam os Saberes Tradicionais Acreanos. Portanto, a pesquisa contribuiu para preencher essa lacuna e fornecer ferramentas para os educadores abordarem esses saberes de maneira mais contextualizada e significativa.

Após defender a dissertação, retornei às minhas atribuições como docente, ao mesmo tempo em que fui ampliando meus horizontes, baseando-me na interconexão inseparável entre ensino, pesquisa e extensão no Instituto Federal do Acre, campus Rio Branco (IFAC-CRB). Nesse processo, destaco minha participação ativa como vice-líder no grupo de pesquisa "Formação de Professores que Ensinam Ciências e Matemática" (FORPROCIM), cuja missão é desenvolver estudos sobre a formação de professores que lecionam Ciências e Matemática, além de implementar atividades de pesquisa e extensão voltadas à comunidade interna e externa, vinculada ao IFAC, onde sou servidora.

As ações iniciais e as pesquisas desenvolvidas nesse núcleo, trouxeram-me valiosos resultados que contribuíram na minha formação contínua como profissional e pesquisadora. Nessa direção, reúno algumas ações de cunho científico nacional e internacional⁵, nas quais atuei em consonância com os demais membros do grupo de pesquisa FORPROCIM. Dentre elas, destacam-se: artigos publicados em periódicos nacionais, palestras proferidas, mediação de mesas em eventos, além da organização e publicação de um livro sobre o ensino-aprendizagem de Ciências, que fora resultado do projeto de extensão – Ciências em Ação – ofertado no IFAC e organizado por mim, em parceria com colegas de área (Nóbrega; Santos, 2021).

Tais trabalhos ajudaram-me a trilhar a pesquisa e a produção científica, as quais direcionavam meu olhar sobre a formação do professor como docente e a sua interface com os Saberes da Tradição da Florestania acreana. Foi com base no estudo

⁵ Ministrei palestra intitulada: "Aproximações entre os saberes tradicionais da Florestania Acreana e o Ensino de Química", na IX Semana de Química da Universidade Federal do Acre. Apresentei o trabalho "O Cientista para estudantes da Educação Básica: da representação social ao rompimento", no I Seminário Internacional Colombiano sobre Imaginários e Representações. Mediei a palestra "Formação de Professores em Tempos Pandêmicos", que ocorreu no Campus Rio Branco do Instituto Federal do Acre. Apresentei o trabalho "Representações Sociais de Professores PDE-PR em Química sobre iniciação científica", no XV Congresso Nacional de Educação, realizado pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

empírico de minha dissertação de mestrado profissional, mencionada anteriormente, que se tornou possível constatar ao final da pesquisa que “[...] as narrativas da investigação proposta foram analisadas com a intencionalidade de resgatar as memórias dos estudantes e professores, referente as vivências que possuem no tocante aos registros dos saberes tradicionais, ao tempo que correlacionam com os saberes científicos-educacionais” (Nóbrega; Santos; Regiani, 2021, p.51-62).

Ao concluir essa pesquisa, retornei para as minhas atividades laborais com grandes anseios, entre eles o de ofertar um ensino mais palatável aos estudantes, bem como trabalhar o processo de formação docente à luz dos Saberes da Tradição local. Nesse período, tive a oportunidade de assumir uma coordenação de curso técnico integrado, que por meio das suas atribuições, aproximou-me das ações de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional.

Ao apoiar-me nos preceitos de Marcelo Garcia (1999), juntamente com outros pesquisadores ibéricos como Nóvoa (2002) e Imbernón (2004), fica claro que a formação do professor deve estar direcionada para a preparação de adultos que atuem como educadores de forma emancipatória, crítica e reflexiva, a fim de promover uma aprendizagem significativa em sua prática docente. De acordo com Marcelo Garcia (1999, p.24), o processo formativo ocorre por meio da transmissão de conhecimentos, logo “[...] é uma função social que atende as questões ideológicas e políticas, devendo também atentar, para o desenvolvimento da pessoa, voltando-se à reflexão e ao seu desenvolvimento mediante as experiências de vida”.

Tardif (2002, p.20) segue as ideias de Garcia (1999) ao pontuar as constantes transformações que o saber docente sofre por meio das interações com o coletivo. O autor enfatiza que os professores também aprendem e evoluem ao ensinar, por meio de uma bricolagem de práticas coletivas e da aplicação de seus conhecimentos baseados em suas experiências de vida. Dessa forma, aprendemos a ser professores por meio de diversas fontes e momentos, tanto pessoais quanto profissionais. Ser professor não é algo inato, mas sim um processo contínuo que ocorre ao longo do tempo e da experiência.

Diante dessa constatação, fica evidente a necessidade de continuar a desenvolver considerações epistemológicas interculturais e educacionais fundamentadas nos saberes tradicionais dos povos da Floresta Acreana. Essa abordagem é praticamente ausente nas formações iniciais e continuadas de professores, que seguem orientações e definições baseadas em momentos histórico-

políticos do Brasil. Com o objetivo de suprir essa lacuna, em 2019, ingressei no Doutorado Interinstitucional (DINTER), um programa de pós-graduação em educação oferecido pela Faculdade Diocesana São José (FADISI - Rio Branco - Acre) em parceria com a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR).

Apesar de não conhecer o programa, risquei novas seringueiras e colhi látex para tecer novas trajetórias formativas, que me levaram ao encontro da linha de pesquisa História e Políticas da Educação do Grupo de Pesquisa Políticas, Formação de Professores, Trabalho Docente e Representações Sociais (POFORS), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PPGE-PUCPR, com o projeto de pesquisa intitulado Políticas de Formação de Professores e Representações do Trabalho Docente sob orientação da Profa. Dra. Romilda Teodora Ens com vinculação ao Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade – Educação (CIERS-Ed) da Fundação Carlos Chagas – FCC e à Cátedra da UNESCO sobre Profissionalização Docente, com pesquisas realizadas e voltadas à área de Políticas, Formação de Professores, Trabalho Docente e Representações Sociais.

Recordo-me da minha primeira participação no POFORS, que ocorreu por meio de uma chamada de vídeo, na qual uma das amigas do grupo gentilmente me orientou virtualmente nas discussões propostas para o dia. Lembro-me da minha imensa felicidade em participar, mesmo que à distância naquele momento. No entanto, não posso deixar de mencionar o sentimento de estranheza que experimentei ao participar dos debates sobre as leituras sugeridas pela líder do grupo, principalmente porque eu vinha de um contexto ou linha de pesquisa totalmente diferente e não estava familiarizada com a base epistemológica e metodológica abordada.

Assim, esse novo cenário de pesquisa me trouxe desafios e a oportunidade privilegiada de explorar um ambiente teórico-epistêmico-metodológico diferente, dessa vez nas Ciências Humanas, com ênfase na pesquisa em Educação, Políticas e Representações Sociais. Diante dessa nova experiência, foi necessário repensar a composição do meu projeto, pois percebi que os desafios apresentados pelas disciplinas do doutorado e pelo POFORS/PUCPR às vezes me causavam desconforto e incerteza. No entanto, esse sentimento me impulsionou a explorar atalhos epistemológicos e, através deles, encontrei novos caminhos que iluminaram as minhas ideias, guiando-me como uma lanterna na escuridão.

Diante dessas novas descobertas, prossegui minha trajetória de pesquisa, seguindo caminhos iluminados pelos encontros, diálogos e leituras compartilhadas com os participantes do POFORS/PUCPR. Além disso, participei ativamente das disciplinas, seminários e interações com professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), assim como mantive conversas com minha orientadora. Essas interações e trocas foram fundamentais para o avanço do meu trabalho de pesquisa.

Nesse ínterim, prossegui fazendo curva e a caminhando mata adentro, a desbravar territórios e fazer “escultura em luz de lampião” (Los Poronga, 2007), que aos poucos foram sendo moldadas, reformuladas e desdobradas, para dar continuidade ao movimento de tecitura da Tese. A partir desse movimento, tive a oportunidade de cursar disciplinas e participar de seminários que foram ofertados no período de agosto de 2019 a junho de 2022, sendo de fundamental importância na construção dessa tese.

Dentre as atividades desenvolvidas no PPGE, os *Seminários de Tese I e II*, *Seminário de Estudos sobre Revisões Sistemáticas nas Pesquisas em Educação* e a disciplina de Políticas Sociais e Educação foram basilares para a reformulação da pesquisa. Nos *Seminários de Tese I e II* foi possível refletir e me aprofundar acerca da pluralidade dos métodos e epistemologias da pesquisa em Educação. Já o *Seminário de Estudos sobre Revisões Sistemáticas nas Pesquisas em Educação* me ajudou a repensar a metodologia em consonância com os procedimentos de coleta de dados e a aplicabilidade de softwares, dando robustez a análise e sistematização dos resultados. Por fim, na disciplina de Políticas Sociais e Educação, entrei em contato com a formulação das políticas sociais numa perspectiva histórico-social, bem como foi possível compreender as políticas educacionais e as implicações para a educação básica e superior, na contemporaneidade.

À luz dos preceitos discutidos nos referidos seminários e disciplinas, a estrada até então percorrida foi redesenhada em relação ao tema, ao problema e aos objetivos, a fundamentação teórica e a metodologia, por meio do diálogo e do intercâmbio de experiências com os pares e os docentes. Ou seja, o que antes não tinha respostas, passou a ser respondido, pois “[...] fazer uma tese significa aprender a pôr ordem nas próprias ideias e ordenar os dados: é uma experiência de trabalho metódico; que dizer, construir um *objeto* que, como princípio, possa também servir aos outros” (Eco, 2016. p.6. grifo nosso).

No decorrer desse processo, realizei uma minuciosa busca por dissertações e teses no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 2002 a 2020, com foco na formação de professores no contexto da Florestania Acreana. A partir dessa pesquisa, organizei um panorama abrangendo as produções acadêmicas relacionadas a essa temática, o que me permitiu destacar a importância e originalidade da minha tese, como será discutido no capítulo dois.

Ademais, a produção desses dados expressou a escassez de estudos que envolviam os Saberes da Tradição da Florestania Acreana junto ao processo de formação profissional docente. Isso justifica a importância de ampliar as discussões do objeto estudado, a fim de subsidiar novos conhecimentos e auxiliar os futuros estudos científicos na área da educação.

Nesse movimento "[...] exige-se da tese de doutorado contribuições suficientemente originais a respeito de um tema pesquisado. Ela deve apresentar um progresso para a área científica em que se situa. Deve fazer crescer a Ciência" (Severino, 2007, p.221).

Dessa feita, mediante as lacunas encontradas quanto à temática pesquisada, segue o Estado do Conhecimento, um subitem da introdução que respalda a contribuição da pesquisa, como evidencia o histórico e as lacunas presentes nos trabalhos acadêmicos dessa área.

BUSCA DOS CAMINHOS PARA TRILHAR A TESE: ESTADO DO CONHECIMENTO

Nesse momento, retomamos o caminho da Tese, que foi cuidadosamente refeito, à medida que novos “varadouros”⁶ de pesquisa se apresentaram na trajetória. Pesquisar sobre a formação docente a partir do contexto regional acreano é, antes de tudo, adentrar a imensa floresta de saberes em que poucos percorreram.

Sendo assim, este tópico tem como objetivo abordar a primeira etapa da pesquisa, que consiste em realizar um mapeamento do tipo Estado do Conhecimento. Nesse sentido, foi optado por mapear exclusivamente dissertações e teses relacionadas ao tema em questão.

⁶ Varadouros – Pequeno caminho aberto no seio da mata semelhante a uma trilha com aproximadamente 2 metros de largura no qual os seringueiros se movimentavam para extrair a produção da borracha nos seringais amazônidas (Vital, 2017, p.23).

Além disso, esse tipo de pesquisa permite ao pesquisador mapear e analisar de forma descritiva, analítica e sistemática as pesquisas relacionadas à temática de interesse em um campo específico (Romanowski; Ens, 2006). Com isso, o Estado do Conhecimento, segundo Romanowski e Ens (2006, p.40), “[...] aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado [...]”. A esse respeito, os autores acrescentam que a relevância desse tipo de estudo está em poder:

[...] significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhece as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Já no tocante à compreensão, Romanowski e Ens (2006, p.40) consideram que:

[...] como se dá a produção do conhecimento em uma determinada área de conhecimento em teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos de periódicos e publicações. Essas análises possibilitam examinar as ênfases e temas abordados nas pesquisas; os referenciais teóricos que subsidiaram as investigações; a relação entre o pesquisador e a prática pedagógica; as sugestões e proposições apresentadas pelos pesquisadores; as contribuições da pesquisa para mudança e inovações da prática pedagógica; a contribuição dos professores/pesquisadores na definição das tendências do campo de formação de professores.

A finalidade dessa pesquisa foi de conhecer o que já foi publicitado sobre a formação profissional, tendo como pano de fundo a Florestania acreana, em que buscamos compreender quais as temáticas que se destacaram, bem como as abordagens teórico-metodológicas empregadas. Tal tecitura, foi ancorada em Romanowski e Ens (2006) aos quais nos orientam que para realizarmos a pesquisa tipo “Estado da Arte” ou “Estado do Conhecimento”, faz-se necessário a realização de algumas etapas como:

Definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas;

- Localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos;
- Estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o corpus do estado da arte;
- Levantamento de teses e dissertações catalogadas;

- Coleta do material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas de sistema COMUT ou disponibilizados eletronicamente;
- Leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área;
- Organização do relatório do estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações;
- Análise e elaboração das conclusões preliminares (Romanowski; Ens, 2006, p.43).

Com base nas orientações de Romanowski e Ens (2006), é possível alegar que a intenção foi a de conhecer como se apresenta nosso objeto de estudo nos mapeamentos dos trabalhos visitados, e como se colocam na contemporaneidade educacional. Seguindo as diretrizes da área da Educação, essa ação é de suma importância para “[...] sintetizar, avaliar e apontar tendências, mas principalmente para indicar os pontos de fragilidade de modo a favorecer a análise crítica sobre o acumulado da área” (Vosgerau; Romanowski, 2014, p.184).

Dessa forma, para realizar o mapeamento de dissertações e teses da presente pesquisa, sistematizamos em uma planilha do *Excel*, seguindo as orientações de Nagel (2022, p.38), os elementos pertinentes: autor, ano, título do trabalho, instituição, programa, palavras-chave, resumo, entre outros.

A autora orienta acoplar os dados coletados com base nos critérios em que “[...] os elementos gerais são informações sobre a totalidade da pesquisa e os elementos individuais são os dados que precisam ser levantados de cada trabalho encontrado”.

Para isso, o Quadro 1 **Erro! Fonte de referência não encontrada.** retrata elementos para a organização da pesquisa do tipo Estado do Conhecimento. Apoiadas nas indicações de Nagel (2022), iniciamos a busca ativa no catálogo de teses e dissertações da CAPES. Nesse contexto, os dados coletados nos estudos visitados foram organizados em uma planilha que está apresentada no Quadro 2.

Quadro 1 - Elementos para a organização da pesquisa do tipo Estado do Conhecimento

ELEMENTOS PARA ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA DO TIPO ESTADO DO CONHECIMENTO	
ELEMENTOS GERAIS	ELEMENTOS INDIVIDUAIS
Banco/Data Descritor Número de Trabalhos Encontrados Intervalo da Pesquisa Programas	Número/Ano/Título Autor/Pesquisa Instituição de Ensino Programa Palavras-Chave/Resumo

Fonte: A autora, a partir de Nagel (2022).

No período de janeiro a março de 2021, ocorreu o itinerário de buscas no catálogo de dissertações e teses da CAPES com o propósito de averiguar a contribuição inédita do presente estudo. Esse movimento ocorreu por meio de um mapeamento sistematizado e mais específico, no qual investigamos pesquisas que destacam cenários formativos de professores com ênfase nos Saberes da Tradição da Florestania acreana.

Em razão disso, destacamos que o Partido dos Trabalhadores (PT), ao assumir o governo do estado do Acre nos anos 1999-2000, baseou sua proposta de governo na preservação ambiental como ponto central. Na busca por superar o antropocentrismo e mostrar respeito à natureza, o partido visou garantir aos habitantes da Floresta Acreana os mesmos direitos e uma vida digna reservados às pessoas que vivem nas cidades. Para transmitir essa ideia, eles criaram o neologismo "Florestania", uma combinação das palavras "Floresta" e "cidadania", que teve como propósito preservar os recursos naturais amazônicos e dos chamados povos da Floresta (Pinheiro, 2010).

Nessa direção, utilizamos o descritor "Florestania" e consideramos o lapso temporal de 2002-2020, devido ao contexto histórico do Acre, em que o termo "Florestania" tornou-se evidente.

Por sua vez, não se levou em consideração apenas os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGEs) e suas respectivas universidades, pois como trata-se de um termo peculiar, foi preciso considerar pesquisas desenvolvidas em outras áreas do conhecimento em que ele se apresentava, de modo a identificar como vem sendo empregado nos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Na sequência, identificamos e filtramos 18 (dezoito) registros, sendo 12 (doze) dissertações e 06 (seis) teses. Porém, eliminamos 10 (dez) trabalhos que foram escritos anteriormente à Plataforma Sucupira, restando apenas 08 (oito) trabalhos para análise mais detalhada. Posto isso, apresentamos no Quadro 2, a síntese do mapeamento das dissertações e teses, com divulgação autorizada no Catálogo da CAPES.

Quadro 2 - Relação de Teses e Dissertações mapeadas no catálogo de Dissertações e Teses – CAPES, por título, autor (a), ano, Programa, IES, no período de 2013 – 2017

Nº	TÍTULO	AUTOR(A)/ANO	DISSERTAÇÃO/ TESE	PROGRAMA/ INSTITUIÇÃO
01	Educação do Campo e da Floresta: um olhar sobre a formação docente no programa asas da Florestania no alto Juruá/AC	José Valderi Farias de Souza/2013	Dissertação	PPGE/UFAM
02	A Invenção da Florestania: a participação da mídia acreana na construção de um novo discurso ideológico	Francisco de Moura Pinheiro/2013	Tese	PPGCS/PUC-SP
03	O Programa Asas da Florestania/fundamental como Varadouro de Mão Dupla: encurtando caminhos entre governo, escola e povos da Floresta	Amarílio Saraiva de Oliveira/2016	Dissertação	PPGLI/UFAC
04	Oficina-Escola Jardim da Natureza: trabalho artesanal e educação do campo na Vila Céu do Mapiá- Floresta Nacional do Purus – AM	Lílian Maria Frederico Souza/2016	Dissertação	PPGE/UFVIRÇOSA
05	Asinhas da Florestania e o processo de escolarização de crianças amazônida	Kelly Cristina Costa Albuquerque/2016	Dissertação	MAPS/UNIR
06	Seringalidade: a colonialidade no Acre e os condenados da Floresta	João José Veras de Souza/2016	Tese	PPGICH/UFSC
07	Asas da Florestania: o “distante “e o “difícil” o discurso de educação para os povos da cidade/Floresta	Simone da Silva Pinheiro/2017	Dissertação	PPGLI/UFAC
08	Toponímia em Rio Branco: a revolução acreana e o movimento dos trabalhadores rurais no acre como símbolos identitários da patrimonialização na cidade	Nayara Maria Pessoa Lessa/2017	Dissertação	PPGLI/UFAC

Fonte: Organizado pela autora, com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2021).

Como observado no mapeamento das produções científicas apresentadas no Quadro 2, percebemos claramente que há grande concentração de pesquisas produzidas nas Universidades Federais da Região Norte, em especial da Amazônia Legal, com 05 (cinco) dissertações; seguida da Região Sudeste com 01 (uma) tese e 01 (uma) dissertação e da Região Sul com 01 (uma) tese. Outro fator existente, é que as referidas pesquisas apresentam perspectivas que, de algum modo, se cruzam com a nossa investigação, ao tempo que contribuiu para a percepção de algumas lacunas das quais, essa Tese buscou trazer aprofundamentos e elementos para a continuidade das discussões.

Por sua vez, é importante salientar que os programas de pós-graduação *stricto sensu* e as instituições apresentadas no Quadro 2, estão alocados nas redes públicas e privadas. Depreendemos que, as Universidades Federais do Acre (UFAC), do Amazonas (UFAM) e de Rondônia (UNIR), se destacam como principais varadouros de onde, nos últimos 7 (sete) anos, surgiram estudos que apontam, de alguma forma, para relações da pesquisa de cunho educacional, à luz da Florestania. Isso indica que essas instituições de ensino superior públicas e federais da região amazônica têm um interesse maior nesse tema em comparação às instituições privadas, estaduais e municipais de outras regiões do Brasil. Além disso, as produções têm origem em programas de pós-graduação das áreas de Ciências Humanas, Linguagem e Cultura, Ciências Sociais Aplicadas - Comunicação e Saúde.

Em seguida, realizamos uma leitura minuciosa dos títulos, resumos e palavras-chave das produções, a fim de verificar se elas se adequavam ao propósito do estudo e se continham o descritor de busca "Florestania", mesmo que parcialmente. Após esse processo, selecionamos 3 (três) pesquisas/dissertações que mais se relacionavam com o tema da nossa pesquisa. Essa seleção e categorização consideraram alguns dos "elementos individuais" de Nagel (2021), como autor/ano, título, palavras-chave, instituição e programa, conforme apresentado no Quadro 3.

Em seguida, procedemos com o refinamento e análise final das produções científicas selecionadas, utilizando a "Matriz Paradigmática" de Sanchez Gamboa (2012). Essa matriz analisa de forma paradigmática dissertações e teses, evidenciando a produção do conhecimento de forma interpretativa, por meio da articulação de elementos "Lógicos" e "Histórico-Sociais". Nesse sentido, o autor sustenta que interpretar "[...] exige recuperar os cenários, os lugares ou palcos onde as manifestações dos atores têm sentido; requer também a constituição de um horizonte interpretativo que permita articular diversas manifestações" (Gamboa, 2012, p.150).

A Matriz Paradigmática é:

O instrumento que construímos, supõe o conceito de paradigma como uma lógica reconstituída ou maneira de organizar os diversos recursos utilizados no ato da produção de conhecimentos. Por isso que consideramos que a unidade básica da análise paradigmática corresponde à lógica de um processo de produção de conhecimentos presente em todo o processo de investigação científica. Por isso, que consideramos que a unidade básica da análise paradigmática corresponde à lógica de um processo de produção de conhecimentos presente em todo o processo de investigação científica (Gamboa, 2012, p.75-79).

A matriz proposta pelo autor é um instrumento útil para pesquisadores da área de Educação, pois fornece caminhos que permitem elucidar as bases subjacentes do pesquisador ao realizar suas pesquisas. Essa matriz analisa a pesquisa em seis níveis distintos: 1) Nível Técnico; 2) Nível Metodológico; 3) Nível Teórico; 4) Nível Epistemológico; 5) Nível Gnosiológico; 6) Nível Ontológico. Esses níveis permitem uma análise abrangente da pesquisa, considerando aspectos técnicos, metodológicos, teóricos, epistemológicos, gnosiológicos e ontológicos presentes na investigação realizada (Gamboa, 2012).

Entretanto, ressaltamos que permearam por nossa análise apenas os níveis técnicos, metodológicos e epistemológicos. Evitamos assim “[...] uma leitura enfadonha e demais informações que pouco contribuíram para essa pesquisa” (Costa, 2020, p.27).

Segundo Gamboa (2012, p.77, grifo nosso):

O nível técnico refere-se aos instrumentos e passos em que são coletados e tratados os registros, os documentos e as informações sobre a realidade investigada. *O nível metodológico* refere-se as maneiras utilizadas e que articula, de forma lógica, os outros níveis teóricos, epistemológicos e os pressupostos filosóficos. Neste nível são definidos a abordagem e os processos da pesquisa, como acontecerá o conhecimento do objeto, a delimitação do todo e/ou das suas partes. No nível epistemológico, refere-se a como ocorre a definição da concepção de causalidade, de validação e dos critérios de cientificidade.

Nesse movimento, observamos que os programas de pós-graduação desempenham um papel fundamental na produção científica em diversas áreas do conhecimento. Além de divulgarem as riquezas intelectuais, também servem de inspiração para novas pesquisas. Silva e Gamboa (2014, p.46) corroboram essa afirmação ao afirmarem que:

As pesquisas desenvolvidas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* no país devem ser vistas com atenção especial. Primeiro, pela contribuição que podem trazer para a superação de inúmeros problemas que enfrentamos, especialmente nas ciências da ação. Segundo, e no mesmo sentido, se a pesquisa é importante para auxiliar o Ser humano a superar os problemas que encontra, é preciso que se analise a própria pesquisa, que se investiguem os caminhos que são adotados para o seu desenvolvimento, que se identifiquem os interesses e determinantes sociopolíticos e econômicos que a norteiam e, ainda, que se explicitem as suas principais tendências numa esfera específica do conhecimento. Isto para que não apenas os problemas identificados pelo Ser humano na realidade sejam superados, mas também para que possam ser superados os problemas percebidos no próprio ato de investigar.

Com base nessa análise, foi possível identificar pesquisadores que, em suas inquietações, geraram observações que dialogam com as nossas interrogações. Isso nos aproximou das informações e reflexões apresentadas pelas teses e dissertações que analisamos.

Quadro 3 - Síntese das Teses e Dissertações selecionadas do Catálogo da CAPES para análise

Nº	Área do Conhecimento	Autor/Ano	Título	Palavras-Chave	Programa IES/M/D
01	Ciências Humanas	José Valderi Farias de Souza 2013	Educação do Campo e da Floresta: um olhar sobre a formação docente no programa asas da Florestania no Alto Juruá/AC	Asas da Florestania; Docência; Formação continuada; Educação do Campo/da Floresta/ribeirinha.	PPGE/ UFAM Mestrado
02	Linguagem e Cultura	Amarílio Saraiva de Oliveira 2016	O Programa Asas da Florestania/fundamental como Varadouro de Mão Dupla: encurtando caminhos entre governo, escola e povos da Floresta	Educação do Campo; Programa Asas da Florestania; Povos da Floresta	PPGLI/ UFAC Mestrado
03	Linguagem e Cultura	Simone da Silva Pinheiro 2017	Asas da Florestania: o “distante” e o “difícil” o discurso de educação para os povos da cidade/Floresta	Asas da Florestania; Representação; Discurso; Educação Popular	PPGLI/ UFAC Mestrado

Fonte: A autora, com base no Catálogo de teses e dissertações da CAPES (2021).

Nosso primeiro encontro foi com os escritos de Souza (2013), intitulado: *Educação do Campo e da Floresta: um olhar sobre a formação docente no Programa Asas da Florestania no Alto Juruá/AC*. O autor teve como objetivo geral pesquisar a aplicabilidade do Programa Asas da Florestania⁷, na perspectiva da formação continuada de professores do campo e da Floresta, desenvolvido na região do Alto Juruá/Acre. O pesquisador, no decorrer da investigação, ouviu dez educadores, duas coordenadoras regionais e a coordenadora geral do Programa Asas da Florestania. O processo técnico de coleta de dados ocorreu mediante contato direto, entrevistas semiestruturadas in loco e pesquisa bibliográfica.

⁷ Programa de Educação do Campo instituído pelo governo do estado do Acre em 2009, com a intenção de ofertar uma Educação Pública e de qualidade para os povos da Floresta da Amazônia-Acreana (Acre, 2015).

O enfoque metodológico utilizado foi a pesquisa de campo, de natureza qualitativa. Souza (2013) ressaltou que, por meio das entrevistas, foi evidenciada a autorreflexão dos participantes durante os momentos formativos. Eles enfatizaram a importância da escola da Floresta em incluir, em seu currículo, práticas pedagógicas e espaços de aprendizagem que valorizem a diversidade sociocultural dos povos da Floresta.

O autor também se dedicou a compreender a *práxis* docente pensada e desenvolvida pelos educadores no Programa Asas da Florestania, com o objetivo de identificar os saberes emergentes das discussões e debates que permeiam a formação do educador da Floresta. Nesse sentido, buscou compreender até que ponto essa formação proporciona indícios de emancipação. Vale ressaltar que o autor estabeleceu uma inter-relação dialógica entre os níveis técnicos e metodológicos.

Durante a investigação, um dos participantes, a coordenadora geral do programa, expressou a opinião de que o programa não atende adequadamente à formação continuada dos professores que atuam na região da Floresta. Ela alertou para a existência de professores descompromissados com as questões do campo, com os valores e conhecimentos específicos da Floresta, uma vez que esses aspectos não são abordados em sua formação inicial e contínua.

Ao analisar o relato da coordenadora, Souza (2013) ressaltou que o processo formativo se apresenta desfavorável ao contexto cotidiano dos professores da Floresta, uma vez que se preocupa apenas com a organização de aulas eficientes, deixando de considerar as características e saberes dos habitantes do campo e suas formas particulares de interpretar o mundo.

Em seu estudo, Souza (2013) procurou investigar em quais aspectos a proposta do Programa Asas da Florestania é coerente com a perspectiva emancipatória da educação do campo e da Floresta, bem como como a formação continuada de professores da Floresta/ribeirinha estava sendo abordada dentro do programa.

Nesse sentido, no nível epistemológico, foi observado que a pesquisa se configurou como uma das possíveis formas de produção de conhecimento, reconhecendo a heterogeneidade e a necessidade de currículos e pedagogias alternativas capazes de atender os homens e mulheres da Floresta. O estudo também enfatizou a importância de considerar os saberes locais, valorizar os modos de vida, culturas e vozes dos habitantes da Floresta.

Como resultados de sua pesquisa, Souza (2013) apontou a necessidade de investir na qualificação profissional dos habitantes da Floresta e no desenvolvimento da região em termos de vocação profissional e produtiva. O autor destacou que a escola da Floresta deve ser compreendida como um projeto de desenvolvimento brasileiro, sendo pensada a partir das demandas e necessidades apresentadas pelos povos que habitam essa região.

Essas conclusões ressaltam a importância de considerar as particularidades e aspirações das comunidades da Floresta, buscando promover uma formação que esteja alinhada com suas realidades e contribua para o desenvolvimento sustentável da região.

Com isso, Souza (2013) destaca que as problemáticas identificadas no Programa Asas da Florestania refletem desafios comuns encontrados na educação oferecida na região da Floresta. Essas questões estão relacionadas principalmente às fragilidades nas estruturas de formação inicial e contínua dos professores, que não os prepararam adequadamente para lidar com a realidade do campo.

Além disso, o pesquisador ressalta que a formação e atuação de professores em meio às dificuldades presentes na Amazônia constituem um desafio que demanda esforço físico e a implementação de políticas públicas abrangentes. É necessário investir em programas de formação mais adequados, que considerem as particularidades e necessidades das comunidades da Floresta, bem como promover a valorização desses profissionais e o fortalecimento das estruturas educacionais na região.

A partir da análise do trabalho de Souza (2013), foram identificadas nuances relevantes para a pesquisa em questão. O autor abordou e identificou as contradições presentes na prática pedagógica de um programa de formação continuada realizado nos espaços e tempos escolares da Floresta. Essa análise é coerente com os objetivos desta tese, que busca trabalhar o contexto escolar em conexão com a formação profissional contínua, valorizando os Saberes da Tradição, especialmente aqueles relacionados à Floresta Acreana.

Ademais, o autor também ressaltou a importância dessa experiência formativa na agregação de conhecimentos provenientes do diálogo com diferentes povos, culturas e saberes tradicionais. Essa perspectiva está alinhada com a abordagem adotada nessa pesquisa, que busca compreender e interpretar os Saberes da

Tradição presentes na Floresta Acreana, reconhecendo sua relevância e contribuição para a formação dos profissionais da educação.

Dessa forma, a pesquisa em curso se baseia nas reflexões e conclusões apresentadas por Souza (2013), buscando aprofundar e ampliar o conhecimento sobre a relação entre formação profissional contínua e a valorização dos Saberes da Tradição no contexto escolar da Floresta Acreana.

É possível depreender que as problemáticas identificadas pelo pesquisador em relação ao Programa Asas da Florestania refletem desafios comuns encontrados na educação praticada na região da Floresta. Essas problemáticas se manifestam especialmente nas fragilidades das estruturas de formação "inicial" e "permanente" dos professores, que não foram preparados adequadamente para compreender e lidar com a realidade do campo.

Além disso, o autor destaca que a formação e atuação dos professores diante das dificuldades enfrentadas no contexto escolar da Amazônia representam um desafio que requer esforço físico e a implementação de políticas públicas abrangentes. Isso sugere que o trabalho dos professores na região amazônica exige não apenas dedicação e habilidades pedagógicas, mas também o apoio e o desenvolvimento de estratégias e políticas governamentais voltadas para a melhoria da educação nessas áreas.

A perspectiva de pesquisa apresentada por Oliveira (2016) aborda o Programa Asas da Florestania como uma modalidade de oferta do segundo segmento do Ensino Fundamental, destinada às comunidades de difícil acesso no estado do Acre. O autor destaca a importância desse programa como um canal de comunicação e interação entre o governo, as escolas e os povos da Floresta.

Oliveira (2016) descreve o programa como um "varadouro de mão dupla", sugerindo que ele funciona como um meio de aproximação e intercâmbio entre diferentes atores e contextos. O programa busca encurtar os caminhos e superar as barreiras existentes entre o governo, as escolas localizadas em regiões remotas e os povos da Floresta (Oliveira, 2016, p.143).

Sendo assim, a abordagem técnica dessa pesquisa foi a pesquisa qualitativa, que permite uma compreensão aprofundada dos fenômenos estudados. Especificamente, utilizou-se uma perspectiva descritiva-narrativa, que busca interpretar e dar voz aos relatos e mensagens dos participantes da pesquisa.

Para isso, foram entrevistados 18 informantes, divididos em três grupos: professores, alunos e líderes comunitários. Esses informantes foram selecionados a partir de três escolas da zona rural ribeirinha localizadas no Município de Mâncio Lima, no estado do Acre.

A pesquisa qualitativa descritiva-narrativa busca compreender as experiências, percepções e significados atribuídos pelos participantes em relação ao tema estudado. Por meio de entrevistas e análise de relatos, o pesquisador busca capturar as vozes e perspectivas dos participantes, explorando suas vivências e visões de mundo.

Essa abordagem permite uma compreensão rica e contextualizada dos aspectos estudados, fornecendo *insights* e revelando nuances importantes para a compreensão da realidade educacional na zona rural ribeirinha de Mâncio Lima, no Acre.

O enfoque metodológico adotado na presente pesquisa inclui a aplicação de questionários escritos, entrevistas individuais semiestruturadas realizadas no local (*in loco*) e pesquisa documental. Esses instrumentos e procedimentos são utilizados para coletar dados e informações relevantes que subsidiam a reflexão sobre diversos aspectos do Programa Asas da Florestania.

Os questionários escritos foram aplicados aos participantes da pesquisa, como professores, alunos e líderes comunitários, a fim de obter respostas estruturadas que pudessem fornecer dados quantitativos e informações sobre suas percepções e experiências.

Identificamos que Oliveira (2016) levou em consideração a relação entre o objeto e os sujeitos envolvidos, pois optou por permitir que os pesquisados falassem e escrevessem, de forma que seus relatos pudessem ser transformados em documentos. Posteriormente, esses documentos foram sistematizados, analisados, mapeados, agrupados e interpretados. Nesse ensejo, observamos que o autor concentrou seu olhar em como a educação oferecida pelo Programa poderia atender às expectativas dos sujeitos da pesquisa, que eram pessoas comuns e de vida simples que habitavam o interior da Floresta Acreana e não tinham a oportunidade de conhecer o mundo “além da Floresta (Oliveira, 2016).

Nesse movimento, o autor objetivou analisar a aplicabilidade do *Programa Asas da Florestania/Fundamental* e investigou em que medida essa política pública de correção de fluxo, configurou-se como melhor caminho para aproximar comunidades

e escolas e formar os pretensos guardiões da Floresta e beneficiários da Florestania (Oliveira, 2016).

No decorrer da pesquisa, o autor se dedicou a uma proposta de trabalho com o objetivo de avaliar o Programa, ao mesmo tempo em que indicou mudanças e aprimoramentos. Ele entende que cabe ao programa oferecer uma oportunidade de crescimento para estudantes e professores, através de sua maneira peculiar de se relacionar com a natureza e os povos que a habitam. Isso foi evidenciado por Oliveira (2016) ao dialogar, narrar, relatar, refletir e apontar o caminho para a melhoria da educação desenvolvida pelo Programa.

No decorrer da pesquisa, o autor dedicou-se a uma proposta de trabalho que teve como objetivo avaliar o Programa, além de indicar mudanças e aprimoramentos necessários. Ele compreende que o Programa deve ser uma oportunidade de crescimento tanto para os estudantes quanto para os professores, por meio de sua abordagem peculiar de relacionamento com a natureza e com os povos que a habitam.

No primeiro eixo, intitulado "Construindo varadouros para encurtar caminhos", o autor destacou a trajetória de implantação do Programa Asas da Florestania, a metodologia a ser utilizada pelos professores e sua matriz curricular. Essa análise permitiu compreender os passos iniciais do Programa e como ele foi estruturado para promover a educação de forma efetiva.

No segundo eixo, denominado "Oportunidade de crescimento a partir da Floresta", Oliveira (2016) abordou a importância do Programa em proporcionar oportunidades para o governo estar presente nas comunidades e defender sua abordagem discursiva. Além disso, ressaltou o incentivo aos professores para se estabelecerem profissionalmente em regiões de difícil acesso, promovendo o desenvolvimento dessas áreas por meio da educação.

Por fim, no terceiro eixo intitulado "Redefinindo varadouros e sentidos", o autor apresentou as expectativas dos participantes em relação à restauração do Programa, bem como os pontos que precisam ser redefinidos para aprimorar e proporcionar uma melhor qualidade de ensino. Nessa análise, foram identificadas as áreas que necessitam de ajustes para garantir um ensino de excelência, buscando sempre a melhoria contínua do Programa.

Em continuidade, nos deparamos com os escritos de Pinheiro (2017), intitulado "Asas da Florestania: o 'distante' e o 'difícil' o discurso de educação para os povos da cidade/Floresta". Nesse trabalho acadêmico, identificamos que o nível técnico

adotado é a abordagem qualitativa, com base empírica documental, utilizando dados oficiais do programa Asas da Florestania. Esses dados foram coletados por meio de uma variedade de instrumentos, incluindo diários de classe, anotações do cotidiano escolar, leis, atas, cadernos dos alunos, vídeos oficiais e notícias em jornais.

O objetivo geral do estudo foi narrar e analisar o Programa Asas da Florestania, com o propósito de verificar se esse programa se configura como uma proposta de Educação Popular. Para alcançar esse objetivo, o autor realizou uma análise detalhada dos documentos e materiais relacionados ao programa, buscando compreender sua natureza, abordagem e impacto nas comunidades atendidas.

Quanto ao nível metodológico, a autora dedicou uma parte do capítulo para descrever os discursos provenientes de fontes como artigos, dissertações e teses que se debruçaram sobre o Programa. Além disso, a autora também recorreu às suas próprias memórias e experiências enquanto participante do programa.

O objetivo da autora foi verificar quais ações do Programa Asas da Florestania se configuraram como uma proposta de Educação Popular, tendo como pano de fundo o resgate das lutas dos trabalhadores rurais acreanos. Para realizar essa análise, ela buscou entender e analisar os discursos presentes nos diversos materiais consultados, como forma de compreender como o programa se relacionava com os princípios da Educação Popular.

No nível epistemológico, Pinheiro (2017, p.125) sustenta que “[...] o Asas não passa de modelo sutil de recolonização dos espaços de florestas”. Ao longo da pesquisa, essa afirmação foi examinada, revelando falhas do programa, de acordo com o autor, e a falta de consideração pelos anseios políticos da população local, pela realidade rural/florestal e pelo ritmo de vida de seus habitantes. Além disso, observou-se uma desarticulação das lutas e saberes, com o objetivo de nivelar culturas em nome da lógica de mercado.

Depreendemos que o referido estudo detectou a importância de ofertar programas educacionais, pautados em um currículo dialogável com os saberes locais dos povos da Floresta e que proporcione formações específicas para os professores, para que assim possam fugir dos modelos hegemônicos de educação, e criar a possibilidade de emancipar os grupos locais.

Em meio a esse movimento, ao ponderarmos sobre essas descobertas e suas relações com o objeto desta tese, fica evidente que o debate sobre a aplicabilidade dos Saberes da Tradição em consonância com o processo formativo profissional

docente é quase inexistente. Sendo assim, nota-se que as três fontes citadas anteriormente relatam a oferta de educação para os povos que habitam comunidades de difícil acesso da Floresta Acreana, à luz de um programa de política pública conhecido como Asas da Florestania, que atende a estudantes da educação básica (da educação infantil ao ensino médio).

Logo, em função desse restrito número de pesquisas analisadas, verificamos, por conseguinte, que nos respectivos achados, não foram encontrados estudos que evidenciassem a aplicabilidade dos saberes dos intelectuais da tradição (populações indígenas, do campo, seringueiros, ribeirinhos, entre outros) que residem na Amazônia Acreana, junto ao processo de formação profissional docente. Ademais, os Saberes da Tradição, quando mencionados pelos pesquisadores reverbera superficialmente a sua importância.

Já no que condiz ao processo formativo profissional docente, as pesquisas anunciaram que há aplicabilidade de formações iniciais e contínuas para os professores que atuam nas comunidades da Floresta, contudo, é falha. Deixam claro, assim, que é fundamental a criação de espaços de diálogo e escuta das demandas e necessidades dessas comunidades, de forma a construir uma formação que esteja em consonância com estas realidades e culturas.

Ademais, pontuam que o processo formativo precisa incorporar o conhecimento e a sabedoria das populações tradicionais que habitam a região, como as comunidades indígenas, ribeirinhas e seringueiras, em uma perspectiva intercultural⁸ e de valorização da diversidade cultural. Isso significa dizer que os saberes e práticas dessas comunidades precisam ser reconhecidos como parte do patrimônio cultural e educacional do Estado e incorporados às políticas e práticas de formação docente. Isso posto, é importante enaltecer, que cabe à formação profissional docente envolver os Saberes da Tradição da Floresta Acreana, além de contar com a participação e liderança das próprias comunidades tradicionais, juntamente com pesquisadores e profissionais da educação local.

⁸ A perspectiva intercultural, segundo Moreira e Candau (2011, p.08), implica que devemos aceitar: “(a) a inter-relação entre diferentes grupos culturais; (b) a permanente renovação das culturas; (c) o processo de hibridização das culturas e (d) a vinculação entre questões de diferença e de desigualdades. Ademais, não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa”.

Destacamos que em ambos os estudos, suas lentes voltaram-se exclusivamente para o monitoramento de execução de um Programa de Política Pública de Correção de Fluxo Educacional, ofertado especialmente para atender professores e/ou outros profissionais da educação, que atuam nos espaços/tempos escolares no Acre. Tal lacuna, justifica a concretização dessa pesquisa.

Em síntese, ao transitarmos pelos varadouros das pesquisas analisadas, foi possível identificar que é necessário investir em novos caminhos e que estes abordem os Saberes da Tradição no processo de formação profissional docente contínuo, especialmente na porção Sul Ocidental da Floresta Amazônica, berço dessa pesquisa.

DESENHO DA PESQUISA

Após o levantamento e análise das pesquisas existentes nessa área, o percurso metodológico escolhido ficou mais nítido, e como resultado desse movimento, a opção foi pela abordagem teórica-epistemológica metodológica da Teoria das Representações Sociais (TRS) por meio da interface entre Saberes da Tradição da Florestania Acreana e os Saberes Escolares expressos por professores/as que atuam no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) de uma Instituição Pública Federal da região Norte do Brasil.

Logo, nessa tese, tomamos, conforme explica Moscovici (2015), que pela proliferação das ciências, o mundo reificado (Ciência) aumentou e esses conhecimentos foram transferidos para um mundo consensual (Senso Comum), ou seja, “A ciência era antes baseada no senso comum e fazia o senso comum menos comum, mas agora senso comum é a ciência tornada comum” (Moscovici, 2015, p.60).

Além disso, é preciso destacar que existem várias concepções de senso comum, mas nessa tese utilizamos a concepção moscoviciano, uma vez que a RS é “[...] uma forma de conhecimento socialmente elaborada e partilhada com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (Jodelet, 2001, p.22).

Portanto, nosso objeto de estudo será o conhecimento comum, o qual, conforme esclarece Moscovici (2015, p.327) nele “[...] predominam elementos ‘realísticos’ e materialísticos do contexto imediato”, provém da ciência e que nos mostrará a interface entre Saberes da Tradição da Florestania Acreana e os Saberes

Escolares expressos por professores que atuam no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) de uma Instituição Pública Federal da região Norte do Brasil.

Pois, como informou Moscovici (2015, p.322, grifo nosso) em uma entrevista concedida a Marková – psicóloga social tcheca que teve seu reconhecimento derivado a partir dos estudos relacionados à linguagem e às construções da comunicação - esclarece que ao propor a TRS estava defendendo que o conhecimento do senso comum “[...] era o *fenômeno*, ou a *matéria prima* da psicologia social, do mesmo modo que o mito é para a antropologia, os sonhos para a psicanálise ou o mercado para a economia”.

Posto isso, apoio-me na Teoria das Representações Sociais, de Moscovici (2015), em que Marková (2015, p.322) ao entrevistar Moscovici retoma sua afirmação: os conhecimentos científicos e os conhecimentos comuns, esses modos de pensar, “[...] estão baseados na razão”, assim sendo, explica Moscovici (2015, p. 322) “[...] quando se estuda o senso comum, o conhecimento popular, nós estamos estudando algo que liga a sociedade, ou os indivíduos, a sua cultura, a sua linguagem, ao seu mundo familiar”. Outrossim, a construção da Teoria das Representações Sociais, ocorre mediante a compreensão do mundo graças ao conhecimento do senso comum, tendo em vista, a dinamicidade das representações e suas constantes mudanças.

Diante disso, e pelo fato de estudar um objeto situado no contexto da terra “onde o vento faz a curva” - o Acre, é importante enaltecer alguns fatos históricos desse lugar, entre eles, destaco que fora o último estado a ser anexado à federação brasileira e localiza-se na porção sul-ocidental da Floresta Amazônica. Outrossim, seu percurso histórico ancora-se nas lutas e conquistas de um povo aguerrido e de forte identidade, que desde os seus primórdios destacam-se pela observação peculiar de mundo e de futuro, tendo os seus valores forjados na defesa territorial e conservação dos recursos naturais advindos da Floresta.

Nesse viés, o movimento de valorização, resgate da cultura e da identidade do povo acreano é recente e aconteceu na metade da última década do século XX, e culminou com a imersão do termo Florestania. A ideia de "Florestania" abrange as relações que ocorrem dentro da Floresta, resultando em valores, hábitos, estéticas e éticas, e que procurava “[...] dar conta das políticas do governo que prometia contornar a crise do extrativismo por meio de novas técnicas no sistema tradicional de extração e coleta de látex ” (Castelo, 2014, p.41).

No entanto, seu aspecto mais importante é o conjunto de relações que envolvem animais, plantas, água, sol, chuva e a forma como essas relações se desenvolvem. Esse neologismo, segundo Pinheiro (2010), busca estabelecer uma relação de equilíbrio entre a conservação da Floresta Amazônica e a melhoria da qualidade de vida da população da Floresta Acreana, reconhecendo a importância vital da Floresta para a sobrevivência e o bem-estar de todos.

Assim, Pinheiro (2010, p.5), explica que:

Florestania é um neologismo, juntando num mesmo vocábulo as palavras “Floresta” e “cidadania”. Uma forma inteligente de massificar a ideia de um governo voltado para a exploração sustentável dos recursos florestais, bem como de prometer proporcionar bem-estar às pessoas que nasceram, cresceram e vivem até hoje no meio da floresta, usando os benefícios desta para sobreviver. Uma espécie de pacto, através de uma ação discursiva, entre o poder representativo, delegado pelas urnas à Frente Popular, e a população, baseado no equilíbrio das relações entre homens e ambiente.

Portanto, compreender os fatos históricos da sociedade acreana, em especial dos povos tradicionais, como os seringueiros, ribeirinhos, indígenas, entre outros, pois essas sociedades possuem saberes e técnicas distintas, desenvolvidas no cotidiano, que subsidiam suas atividades econômicas locais. Esses saberes são de total relevância para a elaboração de estratégias metodológicas que contribuam no processo de ensino e aprendizagem, ao realizar a interface do conhecimento dos povos da sociedade acreana ao conhecimento científico.

Com base nesse pressuposto, Nóbrega (2016) destaca que é preciso continuar a instigar os professores a trabalharem o processo de ensino e de aprendizagem à luz do compartilhamento das experiências vivenciadas e repassadas entre gerações, incluindo as distintas populações que habitam as regiões de floresta, como castanheiros, ribeirinhos, seringueiros, indígenas, entre outros. Isso porque os conhecimentos e expertises desses povos aumentam o nível de compreensão, como alude Marková (2015, p. 323) em diálogo com Moscovici (2015), que afirmou:

Há algum tempo, você fez uma distinção entre dois universos: reificado e consensual [...] O conhecimento científico pertence ao universo reificado, enquanto o conhecimento do senso comum pertence ao universo consensual. Esses dois tipos de universos diferem um do outro no sentido de que o primeiro tenta estabelecer explicações do mundo que são imparciais e independentes das pessoas, enquanto que o último prospera através da negociação e da aceitação mútua.

Nesse sentido, a troca de conhecimento com as comunidades tradicionais permite construir novos rumos e ideias, e manter o respeito por seus saberes para conviver com diferentes povos e saberes, desmistificando a ciência ocidental como única fonte de conhecimento. Esse pensamento vai ao encontro dos preceitos de Freire (2011), quando diz que o fazer educacional ocorre mediante reflexões sobre o homem e de uma análise que considere suas condições culturais, ao ponderar que não há homens isolados, uma vez que são dotados de raízes espaço-temporais. Na mesma direção, Moscovici (2015, p. 79) apresentou o entendimento de que “[...] a representação social estuda a diversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos, em toda sua estranheza e previsibilidade”.

Portanto, parece-nos que essa realidade, segundo Diegues (2000), ao ser objeto de estudo e fonte importante para temas ou assuntos que possam servir de aporte à formação dos professores, aliados aos processos de ensino e de aprendizagem desenvolvidos nos ambientes escolares, sejam urbanos ou rurais tendo, como aporte o conhecimento tradicional que é considerado como um conjunto de saberes, ou seja, é o saber-fazer a respeito do mundo natural.

A esse respeito, Almeida (2017) esclarece que o saber da tradição é pré-científico, executado longe dos bancos escolares e universidades, tendo a capacidade de ler e ouvir a natureza em seu entorno, ao tempo que expressa contextos, narrativas e métodos distintos. De igual maneira, enfatiza que é uma enciclopédia de saberes milenares, os quais se destacam pela “[...] maestria em sistematizar, organizar e lapidar as representações que criamos sobre o mundo” (Almeida, 2017, p.48).

Em vista disso, com base no aporte teórico-epistemológico da Teoria das Representações Sociais e pela visão de Moscovici (2012, p. 27), compreendemos que as Representações Sociais (RS) são “[...] uma modalidade de conhecimento particular tendo a função de elaboração dos comportamentos e da comunicação entre os indivíduos”. Para tanto, Chaib (2015, p. 363-364), em seus estudos sobre a Teoria das Representações Sociais, indica que no tocante aos processos de aprendizagem, ensino e formação profissional, ao tempo em que enfatiza

[...] Como cientistas da educação, nos vemos perante um duplo desafio. Por um lado, devemos sustentar que a teoria das representações sociais, com sua ênfase na importância do conhecimento de senso comum, pode constituir uma alternativa às teorias de aprendizagem de fundamentação psicológica. Temos que avaliá-la com base em sua capacidade de integrar novos elementos como a internet, a globalização e o multiculturalismo. Espera-se que os seres humanos aprendam ao longo de suas vidas, a qualquer momento e por meio de métodos muito diversos e em diferentes contextos. A aprendizagem não é mais um ato privado; é um senso comum compartilhado, difuso e ancorado por meios formais (educação) e mediado por meios não formais (mídias sociais) de aquisição de conhecimento.

Nesse sentido, as investigações deste estudo buscam, por meio da Teoria das Representações Sociais (TRS), explorar a relação entre os Saberes da Tradição da Florestania Acreana e os saberes escolares, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento profissional de professores por meio de estratégias educativas formais e não formais. A intenção é estimular iniciativas formativas que difundam, valorizem e defendam o patrimônio cultural acreano. Considera-se desenvolvimento profissional como “[...] um processo através do qual os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam seus rendimentos e aumentam o seu poder/autonomia” (Nóvoa, 1992, p.2).

Como a TRS é uma teoria advinda da psicologia social, é importante destacar que as estratégias de ensino e aprendizagem desenvolvidas pelos professores são voltadas para a compreensão dos fenômenos sociais e culturais que permeiam a realidade dos estudantes e da comunidade em que estão inseridos. Essa perspectiva foi enaltecida por Ens e Behrens (2013, p. 105) e pode ser fundamental para promover uma educação mais relevante e significativa

[...] para buscar um estado de conexão com a vida, respeitando a diversidade na unidade, impregnando os alunos com a experiência de ser, de pertencer e de cuidar do Universo, com sensibilidade e compaixão no relacionamento com seus semelhantes e consigo. A proposta é formar pessoas para produzir conhecimento, refletir e transformar a sociedade numa convivência fraterna, humanitária e pautada na ética e na justiça social.

Dessa forma, a Pontifícia Universidade Católica do Paraná, por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/PUCPR), contribui para o desenvolvimento dessa pesquisa, quanto ao apoio no desenvolvimento do curso de formação continuada ofertado. Esse estudo auxiliou a transformação da comunidade escolar, mediante os processos formativos de desenvolvimento profissional e práticas de construção coletiva do conhecimento no âmbito educacional.

Com base no exposto, temos como pressuposto que a formação de professores das áreas do conhecimento, à luz dos Saberes da Tradição da Florestania Acreana, quando colocada em prática, com base na abordagem dialógica, segundo Freire (2005). Tal abordagem, além de enaltecer o contexto no qual os partícipes da comunidade escolar estão inseridos, ela contribui para a formação da consciência crítica destes, ao tempo que faz do ser humano “[...] um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar” (Freire, 2005, p.20).

A abordagem dialógica valoriza o diálogo como um processo fundamental na aprendizagem e no desenvolvimento humano. Freire (2005), acreditava que a educação deve ser um processo de troca mútua, no qual professores e educandos se envolvem em um diálogo crítico e reflexivo que promove a conscientização, a transformação e a emancipação. Ele via o diálogo como um processo de criação conjunta, no qual o professor e o educando se envolvem em uma troca igualitária de ideias e experiências. Em suas palavras: “[...] não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 2005, p.108).

A isto, Fávero (2011, p.7) acrescenta que essa relação dialógica oferece “metodologicamente o movimento das práxis: partir do vivido e do sabido (se quisermos, partir do senso comum), discuti-lo, criticá-lo, ampliá-lo (na direção do bom senso), para daí não só mudar sua visão de mundo, mas transformar o mundo”.

Depreendemos desse entendimento, conceber a promoção da formação do professor considerando as realidades do mundo em que ela ocorre. Ao encontro dessa dimensão, constatamos que a Ciência (conhecimento reificado) não pode ser ensinada como único caminho para a verdade e da realidade, mas como uma visão de mundo que corrobora com a “emancipação de um grupo social” (Freire, 2005, p.93). Mas, complementada pelo conhecimento do senso comum (consensual) que se apoia na memória coletiva e no consenso (Marková, 2015). Pois, as pessoas, como esclarece Moscovici (2015, p.328) “[...] são capazes, de fato, de usar diferentes modos de pensamento e diferentes representações. De acordo com o grupo específico ao qual pertencem, ao contexto em que estão no momento etc.”

Nesse sentido, as Representações Sociais, estão na base “[...] de todos os sistemas de saber e de compreender sua gênese, desenvolvimento e modo de concretização na vida social [...] como uma forma dialógica gerada pelas inter-relações eu/outro/objeto-mundo” (Jovchelovitch, 2008, p. 21). De acordo com Arruda

(2014, p.120), a TRS “[...] lida com a diversidade de saberes oriundos das múltiplas culturas circulantes nas nossas sociedades caleidoscópicas”.

Portanto, quando caminhamos ao encontro de compreender a formação de professores, os conhecimentos científicos e os Saberes da Tradição, apontamos que estes:

[...] são notavelmente diferentes, mas incrivelmente dependentes um do outro no ambiente escolar. Em verdade, os próprios conhecimentos que cada indivíduo traz consigo podem ser pontos de partida para a construção dos conhecimentos científicos que o professor deseja abordar. A própria valorização dos saberes prévios dos estudantes, podem ser catalisadores do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que isso pode mostrar que o educando não é apenas uma ‘tabula rasa’, mas fonte de experiências únicas que podem ser agregadas junto ao as práticas docentes escolares” (Nóbrega, 2016, p. 19, grifo nosso).

Ademais, segundo Nóbrega (2016), faz-se necessário instigar os estudantes a compartilhar as experiências repassadas por seus ancestrais e as produzidas por eles e pelas distintas populações que habitam as regiões da Floresta, pois seus saberes e vivências aumentam o nível de compreensão do saber científico mediante os saberes prévios.

Esses aspectos levantados, mostram-nos a necessidade de realizar a interface entre os Saberes da Tradição e o escolar, no que se refere ao processo de formação contínua de professores, com o aporte da teoria dialógica de Paulo Freire (2005), a qual nos evidencia que o trabalho do professor não é uma atividade neutra, por ser revestida de características ideológicas e de atitudes políticas, com o professor como responsável em decorrência das atividades que ele propõe. Ainda que possam não ser conscientes para cada um, é no ato de educar-aprender que se revelam, de fato, as intenções das práticas educativas (Freire, 2007).

Como pressuposto da presente pesquisa, consideramos que a formação de professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) que atuam no IFAC-CRB, não considera, em sua totalidade, os Saberes da Tradição locais no processo de formação continuada.

A partir desse pressuposto, o referencial teórico-metodológico-epistemológico adotado nesta investigação situa-se na Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 1978, 2011, 2015), utilizando a Abordagem Dialógica de Marková (2017) e apoiando-se no Método Hermenêutico Crítico Dialógico de Gadamer (1999). A investigação busca compreender as políticas de formação, com o apoio de autores

como Nóvoa (1995), Freire (2005), Marcelo (2009), Gatti (2010) e Tardif (2014), bem como os Saberes da Tradição, com base em autores como Chassot (2008), Santos (2010) e Almeida (2017), entre outros.

Com base no pressuposto, a tese aqui defendida é: “As Representações Sociais de professores EBTT sobre os Saberes da Tradição expressas em sua prática pedagógica”, são permeadas de um ensino significativo⁹, no contexto da Florestania acreana.

Diante de todo esse movimento epistemológico, foi possível formular a presente tese a partir da seguinte questão orientadora: *Quais as Representações Sociais de professores EBTT sobre os Saberes da Tradição em sua prática pedagógica, no contexto de Florestania acreana?*

Para tanto, foi definido como objetivo geral: *Analisar de forma crítica e dialógica as Representações Sociais de professores/as EBTT sobre os Saberes da Tradição em sua prática pedagógica, no contexto de Florestania acreana.*

Para consecução do objetivo geral, tornou-se necessário definir os seguintes objetivos específicos:

- a) Caracterizar e interpretar as RS dos professores/as EBTT sobre a representação dos Saberes da Tradição;
- b) Identificar e explicar os entraves para aproximação entre os Saberes da Tradição e os Saberes Científicos;

Com intuito de alcançar as limitações apresentadas no objetivo geral e seus desdobramentos específicos, propostos em torno do objeto de tese, utilizando referenciais teóricos nas áreas contempladas pela pesquisa e com base na pesquisa em campo, apresentemos os caminhos percorridos, bem como as discussões e desenvolvimento dos capítulos, por meio dos encaminhamentos e resultados correspondentes.

A presente investigação adota uma abordagem qualitativa, por meio de uma perspectiva plurimetodológica¹⁰, na qual pudemos fazer uso de distintos instrumentos

⁹ Considerando a realidade e o contexto sociorregional em que os estudantes e professores estão inseridos - Florestania Acreana-, é significativo levar em conta a percepção etimológica da palavra.

¹⁰ Mediante a natureza do objeto de estudo, dos objetivos estipulados, bem como os partícipes deste estudo e, ainda do aporte teórico que ancora-se na vertente dialógica das RS, pautadas em Marková (2017), reconhecemos a importância e a necessidade de usarmos a abordagem plurimetodológica para apreensão do fenômeno explorado. Tal percurso vai ao encontro dos preceitos de Almeida (2014, p.135) quando revela que “[...] não há uma única técnica que permita elucidar, ao mesmo tempo, todas as informações que envolvem o objeto de uma representação”.

que subsidiaram a coleta e o refinamento dos dados. A pertinência dessa perspectiva para as pesquisas em representações sociais é explicitada por Sá (1996, p. 99):

[...] a pesquisa das representações sociais tem se caracterizado, desde o início, por uma utilização bastante criativa e diversificada de métodos e pelo desenvolvimento contínuo de novas técnicas, tanto no que se refere à coleta quanto ao tratamento dos dados.

O ponto inicial da pesquisa empírica ocorreu por meio da produção de dados gerados a partir de uma roda de conversa *online*, através da plataforma *Teams*, que buscou analisar o perfil dos/as professores/as partícipes deste estudo, bem como seus posicionamentos favoráveis e desfavoráveis em relação a abordagem dos saberes tradicionais acreanos junto ao processo de desenvolvimento profissional. Os participantes deste primeiro momento da pesquisa foram os docentes que atuam em distintas áreas do conhecimento, juntamente com a equipe técnica pedagógica do CRB-IFAC.

A partir desse encontro, elaboramos e realizamos uma oficina aos professores do CRB-IFAC, na qual foram ofertados subsídios teóricos e práticos para a compreensão e reflexões a respeito da utilização uso do contexto regional acreano em suas atividades laborais. A referida ação foi inspirada na ideia da dialogicidade ancorada em Freire (2005), que por sua vez, é tida como essência da educação e como prática da liberdade, sendo desenvolvida por meio das dimensões ação e reflexão, pela qual o autor argui que “[...] não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 2005, p. 107).

Assim, almejo compreender as tecituras desenvolvidas sobre o objeto investigado, no qual o *locus* da pesquisa é constituído por uma instituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), localizada no município de Rio Branco no estado do Acre.

Nesse ensejo, essa tese se estrutura em três capítulos, além dessa introdução intitulada *Caminhos em Formação: ideias introdutórias*, com explicação pertinente ao objeto de pesquisa, bem como o estado do conhecimento que demonstra a importância e o ineditismo temático do trabalho aqui desenvolvido.

No Capítulo 1, intitulado *Caminhos Metodológicos: ações, vozes e olhares*, apresento o percurso metodológico da pesquisa embasado na análise qualitativa, no qual é composto por subcapítulos, em que são expostos e descritos: as bases teórica-metodológica e epistemológica, a delimitação do campo, o contexto, os participantes,

os instrumentos de produção e sistematização de dados da pesquisa e a narrativa do caminho pelo viés plurimetodológico.

No Capítulo 2, *Representações sociais e Saberes da Tradição: um olhar sobre a Florestania acreana*, apresentamos os conceitos sobre a Teoria das Representações Sociais (RS), os Saberes da Tradição e o Processo de Formação Continuada Docente à luz da Florestania Acreana.

No Capítulo 3, *Caminhos Interpretativos: entre memórias, sussurros e subjetivações*, apresentamos a discussão com os dados produzidos por meio das atividades/ações executadas na pesquisa exploratória, por meio do diálogo com os partícipes, acerca do objeto de estudo. Para tanto, é delineado os instrumentos, tratamentos e descrição dos processos previstos para a análise dos dados obtidos por meio da utilização do software *ATLAS.ti*.

Por fim, temos os *Caminhos Finais: onde o vento faz a curva*, em que retomamos os caminhos percorridos e apresentamos as potencialidades, fragilidades e limitações da tese e seus possíveis desdobramentos. Além disso, destacamos as referências bibliográficas, apêndices e anexos utilizados na tese.

1 CAMINHOS METODOLÓGICOS: AÇÕES, VOZES E OLHARES

Vou por atalhos
Se faço curva faço nó
Faço escultura em luz de lampião
Enquanto uns dormem, Los Poronga (2007).

Neste capítulo, abordamos o caminho de pesquisa escolhido para o desenvolvimento desse estudo em consonância com o aporte teórico-metodológico que apoia esta pesquisa, no campo da interface entre os “Saberes da Tradição da Florestania acreana” e os “Saberes Escolares” dos professores pesquisados.

Ao congregar experiências e reflexões nos grupos de pesquisa e no ambiente de trabalho como professores-investigadores, foi possível dialogarmos com novas perspectivas e paradigmas educacionais, que contribuíram para a elaboração da metodologia desta tese.

Nesse ensejo, esse capítulo é dividido em subcapítulos, nos quais são desenvolvidas as bases teóricas-epistemológicas-metodológicas e a delimitação do campo, o contexto, os participantes, os instrumentos de produção e sistematização de dados da pesquisa e a narrativa do caminho pelo viés plurimetodológico.

Primeiramente, destacamos os conceitos epistemológicos considerados de base – o método, a Hermenêutica Crítica Dialógica abordada por Gadamer (2007), e as suas articulações com a Teoria das Representações Sociais.

Em continuidade, apresentamos o caminho metodológico seguido para a execução e concretização desse estudo, por meio de uma perspectiva plurimetodológica, à luz do referencial teórico, em consonância com o resultado formativo experienciados antes da imersão no programa de pós-graduação em Educação, associado às ações realizadas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem do doutoramento.

1.1 MÉTODO DE PESQUISA E BASE EPISTEMOLÓGICA

A pesquisa apresentada é de natureza qualitativa, que, conforme Minayo (1994, p.21), nos permite trabalhar com “um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Tendo seu aporte teórico-epistemológico ancorado na Teoria das Representações Sociais idealizada por Serge Moscovici (1961-2012).

Outrossim, a pesquisa qualitativa apresenta certas características, dentre elas cabe destacar: o campo natural, o pesquisador como instrumento principal da coleta

de dados, a utilização de métodos múltiplos, o foco nas perspectivas e no significado dos partícipes, sendo reflexiva e interpretativa, por meio de uma perspectiva holística (Creswell, 2014). Com isso, Ens (2006, p.38) afirma que:

[...] a abordagem qualitativa de pesquisa volta para o sentido da ação humana e dos fenômenos sociais. Nessa perspectiva a ação pela abordagem qualitativa é consequência de ela estar mais voltada à compreensão de valores, intenções, finalidades etc.

No caso dos estudos que utilizam a Teoria das Representações Sociais, a abordagem qualitativa em estudos sobre a Teoria das Representações Sociais tem sido empregada como base para que possamos compreender, descrever e explicar os fenômenos sociais (Gibbs, 2009). Aspectos esses que na visão de Creswell (2014, p.52), se inserem neste tipo de pesquisa porque o pesquisador almeja:

[...] dar poder aos indivíduos para compartilharem suas histórias, ouvir suas vozes e minimizar as relações de poder que frequentemente existem entre o pesquisador e os participantes de um estudo [...] ao tempo que compreende os contextos ou ambientes [...] esse detalhe só pode ser estabelecido falando diretamente com as pessoas indo até suas casas ou locais de trabalho.

No caso da educação, nos ancoramos na TRS, pois ela se “[...] constitui como uma importante ferramenta teórica e metodológica para conhecer, interpretar e intervir nos coletivos profissionais de educação em distintos contextos” (Antunes-Rocha, 2012, p.20).

Com base no exposto, e apoiados nos preceitos de Moscovici (1961-2012), que, em seus relatos, enfatiza que as representações sociais visam por procurar aprender, conhecer e compreender como o ser humano elabora seu conjunto de saberes, ao tempo que processa e interpreta informações, adotamos a postura hermenêutica crítica e dialógica para o método.

Em relação ao método teórico de pesquisa, adotamos a postura *hermenêutica crítica dialógica*, uma vez que este visa realizar uma interpretação mais complexa da realidade social em que “[...] na busca da compreensão do nosso objeto de estudo, estabelecemos uma relação circular do todo com suas partes e também o contrário” (Ribas, 2017, p.32).

Nesse viés, é importante destacar que escolhemos por adotar a denominação “crítica dialógica” por considerar as tecituras de cunho interpretativo e dialógico do movimento hermenêutico com a epistemologia teórica da TRS. Isso ocorre porque, segundo Moscovici (2015), é por meio da comunicação que podemos aproximar-nos

dos outros ou distanciarmo-nos destes. Logo, segundo Marková (2006), a TRS foi concebida por Moscovici com o objetivo de explorar a formação do fenômeno da representação na comunicação, abrangendo diversos tipos de linguagem e também as emoções, indo além do significado puramente semântico.

Articulado a esse entendimento, Gadamer (2007) destaca que o diálogo é um elemento primordial para a hermenêutica. Logo, ele defende que a hermenêutica estabelece um diálogo com o objeto, sendo este “[...] um diálogo no qual oferecer e acolher, acolher e oferecer conduzem à compreensão e apreensão do objeto” (Gadamer, 1999, p.146).

Dessa forma, depreendemos que pesquisadores possuem o entendimento de que a TRS “[...] não privilegia nenhum método, que elas não se constituem em uma abordagem metodológica e sim a um fenômeno social e/ou a uma teoria científica que almejamos interpretar [...]” (Camargo; Wachelle; Aguiar, 2007, p.183).

Segundo Schmidt (2012, p.18), a palavra hermenêutica tem origem do verbo grego “[...] *hermeneuein*, que significa expressar em voz alta, explicar ou interpretar e traduzir[...]”. A hermenêutica, explica o autor tem origem na mitologia grega e se encontra relacionada ao deus Hermes que tinha como função “[...] expressar os desejos dos deuses para os seres humanos” (Schmidt, 2012. p.18).

Complementando, Amorim (2013, p.15), afirma que:

Na mitologia grega Hermes era um deus que tinha por responsabilidade proteger rebanhos, além de ser considerado emissário dos deuses. Desde o berço da civilização ocidental é necessária a presença de um intermediário para que haja a compreensão e a interpretação das vontades dos deuses. Isto é, para que haja a compreensão e a interpretação do divino, é suposto que haja uma vontade expressa dos deuses, um intermediário dessa vontade e um receptor da vontade intermediada. O termo hermenêutico é, inclusive, largamente utilizado como interpretação de diferentes textos, desde do religioso ao jurídico. Pode-se afirmar, por senso comum, que a hermenêutica passou a ser o meio pelo qual se chega à verdade dos textos.

Conhecida como a arte da interpretação, a hermenêutica esteve presente no século XX por ser uma importante corrente filosófica, ao tempo que atende as ciências humanas e sociais. Dessa forma, a arte da compreensão, inicialmente fora destinada a realizar a interpretação bíblica. Entretanto, nos séculos XVIII e XIX galgou novos horizontes e passou a interpretar textos, enquanto versa por desenvolver práticas interpretativas de excelência (Mandelbaum, 2012).

É bem sabido que, na contemporaneidade, os estudos de cunho hermenêutico alçaram espaços maiores desde as contribuições advindas do filósofo alemão Hans-

Georg Gadamer (1900-2002), que teve sua base epistemológica ancorada em outros grandes filósofos. Entre eles, podemos destacar: Aristóteles, Heidegger, Platão, e outros grandes pensadores (Minayo, 2010). Constatamos que a hermenêutica cunhada por Gadamer (2013, p.705) é “[...] uma disciplina do perguntar e do investigar”.

Outro fato é que a hermenêutica, no decorrer da historicidade humana, está ancorada na linguagem – diálogo, ao tempo que expõe a relação entre o falar e o pensar. Nesse sentido, o processo dialógico hermenêutico ocorre pelo refinamento progressivo dos dados obtidos, que estão em constante interpretação e reinterpretação. Com base nisso:

[...] um-com-o-outro, em que o outro não deve ser apenas destinatário e sim parceiro do diálogo [...], o que favorece autenticidade ao diálogo, tendo em vista que este [...] como todo diálogo autêntico, não está de maneira alguma no fim (Gadamer, 2007, p.175-177).

Pois, segundo o autor:

Esse é um processo – o diálogo – que nunca se inicia do zero e que nunca termina com uma soma total plena. Mesmo o texto, e antes, de tudo, responde incansavelmente a um esforço jamais esgotável de compreensão interpretativa e é como um indivíduo questionador que se contrapõe a um outro sempre pronto a responder (Gadamer, 2007, p.40).

Além disso, Gadamer (2013) defende a ideia de que a hermenêutica e as *ciências do espírito* vão além da ciência moderna. Assim sendo, inclui a experiência científica como fenômeno de compreensão, em que “[...] compreender e interpretar textos não é um expediente reservado apenas à ciência, mas pertence claramente ao todo da experiência do homem no mundo e das práxis da vida” (Gadamer, 2013, p.29). Assim, quando Gadamer fala das ciências do espírito, está se referindo às ciências humanas, na sua luta contra o positivismo que versa por englobar as ciências humanas no método das ciências naturais.

Por sua vez, Minayo (2010) clarifica que o papel do pesquisador, sob a ótica hermenêutica, é o de fazer a leitura da realidade posta, de forma reflexiva, aberta, ao tempo que entende o outro e o seu contexto: “[...] nada do que se interpreta pode ser entendido de uma só vez e de uma vez por todas” (Minayo, 2010, p.331), por isso a ideia de circularidade da hermenêutica.

Ademais, na, “[...] interpretação nunca há última palavra, o sentido de uma mensagem ou de uma realidade estará sempre aberto em várias direções por causa

dos novos contextos ou das novas perguntas que são formuladas” (Minayo, 2010, p.344), ou seja, é realizada uma constante interpretação e reinterpretação. Para isso, a interface entre hermenêutica e a TRS está relacionada à importância de interpretar as representações sociais, e não apenas observá-las e descrevê-las, a fim de compreendê-las, tendo como premissa constatar a “[...] transfertilização das conjecturas, intenções e interesses” (Moscovici, 2015, p.314) que as representações dos participantes da pesquisa contêm.

Compreender a relação entre linguagem, comunicação e representações sociais é fundamental para uma abordagem hermenêutica da TRS. Isso pois, segundo Moscovici (2015, p.22), “[...] as representações podem ser o produto da comunicação, mas também é verdade que, sem a representação, não haveria comunicação”. Juntamente a isso, Marková (2017, p.2017), afirma que “[...] as representações são formadas, mantidas e mudadas na e por meio da linguagem e da comunicação e, da mesma forma, o uso de palavras e atributos ligados aos sentidos transforma as representações sociais”. Nessa perspectiva, para “[...] alcançar a representação social é, portanto, em si um exercício de interpretação: a pesquisa visa à coleta de indícios e sua sistematização pelo pesquisador para chegar a sua interpretação que se faz apelando por vários recursos” (Arruda, 2014, p.120).

Nesse sentido, Arruda (2014, p.119) afirma que a interpretação das falas dos participantes da pesquisa, na perspectiva das representações sociais, é necessária para o pesquisador, uma vez que “[...] os grupos fazem interpretações leigas do mundo à sua volta, que são as representações sociais, e o pesquisador como um antropólogo, as analisa para interpretá-las à luz da ciência”.

Nessa perspectiva, para “[...] alcançar a representação social é, portanto, em si um exercício de interpretação: a pesquisa visa à coleta de indícios e sua sistematização pelo pesquisador para chegar a sua interpretação que se faz apelando por vários recursos” (Arruda, 2014, p.120).

Complementando, Donato (2013, p.38) aponta que a hermenêutica se fundamenta nas categorias de apreensão, compreensão, comunicação, contextualização e interpretação, e que a aplicabilidade desses elementos ocorre por meio do pesquisador hermenêutico, que desempenha papel de intérprete “[...] por meio da interpretação das falas dos autores” (Ferreira, 2021, p.45).

Tendo em vista estes pressupostos, fazemos uso das referidas categorias nesta tese. Destacamos que a opção pelo método hermenêutico possibilita ao

pesquisador da área da educação compreender a sua realidade por meio de reflexões acerca do sentido educacional e da compreensão do mundo no âmbito educativo. Na hermenêutica, o ponto de vista do pesquisador e a avaliação dos relatos explicativos dos pesquisados não são vistos como coisas separadas, mas em diálogo constante, em que “[...] ao invés de fins opostos num contínuo, estão como que num círculo, um círculo hermenêutico” (Dutra, 2011, p.84). E, nesse sentido, o autor considerou que:

[...] o círculo hermenêutico é ontológico - na medida em que parte de uma situação comum que nos liga à tradição em geral e à do nosso objeto de interpretação em particular, estabelecendo a ligação entre finalidade e universalidade e entre teoria e práxis - mais que simplesmente epistemológico ou metodológico (na interpretação, um todo é considerado em relação às suas partes e vice-versa). Neste círculo hermenêutico, há acomodação e assimilação. Observamos aqui uma grande diferenciação com relação aos procedimentos do método científico, na medida em que ocorre nestes um ‘círculo’ de atividades; de atividades radicalmente diverso: Formar hipóteses - escolher variáveis - definir variáveis - elaborar o design da pesquisa - selecionar a amostra - coletar dados - analisar dados - testar hipóteses - interpretar resultados - confrontar/elaborar Teoria - Formar hipóteses (Dutra, 2011, p.88).

Tal fator é corroborado por Schleiermacher (2010), em seu escrito "Hermenêutica - arte e técnica da interpretação", no qual propõe a teoria do círculo hermenêutico. Segundo o autor, o processo de pesquisa hermenêutico é circular, e consiste em abordar o estudo interpretativo a partir do todo em direção às partes e, em seguida, retomada das partes para o todo, a fim de garantir uma visão abrangente da totalidade. Ademais, o pesquisador afirma que, para alcançar esse objetivo, é essencial analisar o fenômeno em seu contexto.

Na interpretação, partimos de uma compreensão parcial do aspecto que procuramos compreender, para alcançar o todo. Para compreendermos as partes, é necessário a interpretação do todo. Para interpretarmos as representações dos participantes, Nagel (2022, p.24) assevera que a hermenêutica por estar fundamentada na descoberta, a partir do senso comum, toma dos “[...] fragmentos e do todo, realiza a análise da totalidade a partir do diálogo entre os fragmentos, situa o ser no tempo e espaço, não faz uma descrição, mas sim, interpreta a realidade”.

Já Schmidt (2012), alude que a hermenêutica gadameriana destaca a importância do diálogo, o qual, para o filósofo apoia-se na compreensão, por esta permitir a interação entre aquele que pergunta e quem responde. Pois, como explica Gadamer (2007, p.40):

Esse é um processo o diálogo que nunca se inicia do zero e que nunca termina com uma soma total plena. – Mesmo o texto, e, antes de tudo, aquele texto que é uma “obra”, isto é, uma obra de arte linguística que se encontra diante de nós destacada de seu “criador”, é como alguém que responde incansavelmente a um esforço jamais esgotável de compreensão interpretativa e é como um indivíduo questionador que se contrapõe a um outro sempre pronto a responder.

Para o autor, o diálogo é visto como o traço de linguagem mais adequado à hermenêutica, pois:

[...] o diálogo hermenêutico se desenvolve no processo de um-com-o- outro, no qual o outro não é apenas destinatário, mas também parceiro do diálogo, o que garante ao diálogo autenticidade, porque este, como todo diálogo autêntico, não está de maneira alguma no fim (Gadamer, 2007, p.176-177).

O diálogo é essencial para qualquer interação construtiva. Durante o diálogo, há uma busca pela verdade que só pode ser confirmada ou negada quando confrontada com o outro sujeito envolvido na relação. Desse modo, o diálogo hermenêutico, ocorre por meio do confronto de ideias, no qual é possível construir algo significativo, visto que “[...] o verdadeiro carisma do diálogo está presente na espontaneidade viva do perguntar e do responder, do dizer e do deixar-se dizer”. (Gadamer, 1998, p.131).

Assim, Gadamer (2007) defende um deslocamento compreensivo para o lugar do outro, exercício que requer a habilidade de modificar nossas próprias experiências para experimentar o significado de um objeto comum por levar em conta as vivências do outro. Além disso, a leitura gadameriana da hermenêutica é o reconhecimento de que toda interpretação envolve posições, visões e concepções prévias do leitor.

Sánchez-Gamboa (2012), orienta ser o diálogo o acolhimento da opinião, e que é responsabilidade do pesquisador intervir com a interpretação, a fim de articular os sentidos e essências presentes nas manifestações dos fenômenos. Pois, ao buscarmos os sentidos “[...] também é necessária a recuperação dos contextos sociais e culturais onde as palavras, os gestos, os símbolos, as figuras, as diversas expressões e manifestações humanas tem um específico significado” (Sánchez-Gamboa, 2003, p.300).

O Quadro 4 sintetiza as categorias hermenêuticas mencionadas anteriormente segundo os preceitos de Gadamer (1998, 2006) e que deram subsídios para o desenvolvimento metodológico deste estudo.

Quadro 4 - Categorias hermenêuticas de Gadamer (1998, 2006) e suas características

CATEGORIAS	CARACTERÍSTICAS
APREENSÃO	Refere-se ao processo de tornar-se consciente de algo. Podendo ser o ponto de partida para a compreensão e interpretação de uma experiência ou texto. A apreensão envolve perceber algo, seja dos sentidos ou da imaginação, e estar atento a novas experiências e conhecimentos; “[...] de início, tomo conhecimento do ‘dizer do outro’ sem tomá-lo como minha opinião” (Gadamer, 2006, p. 62), estando “[...] sempre receptiva às origens”, que é a característica de uma “consciência formada pela autêntica atitude hermenêutica” (Gadamer, 2006, p. 63).
COMPREENSÃO	Refere-se ao processo que dar sentido àquilo que foi compreendido. Uma compreensão envolve uma identificação de padrões e significados e estabelece relações entre as partes de uma experiência. A compreensão é influenciada por nossas crenças, valores e perspectivas; “[...] compreensão não se satisfaz no virtuosismo técnico de um ‘compreender’ tudo o que é escrito; [...] É, pelo contrário, uma experiência autêntica, isto é, encontro com algo que vale como verdade” (Gadamer, 1998, p. 706).
COMUNICAÇÃO	Refere-se a transmissão da compreensão para outras pessoas. A comunicação envolve a expressão de ideias, pensamentos e sentimentos, seja por meio da fala, da escrita ou de outros meios, sendo essencial para a criação de um diálogo; Pode ser considerada como a “[...] tarefa da hermenêutica” (Gadamer, 1998, p. 375); “[...] comunicar o que foi percebido, compreendido, apreendido e interpretado; “[...] não é somente manifestação imediata da ideia, mas já pressupõe reflexão” (Gadamer, 1998, p. 192).
INTERPRETAÇÃO	Refere-se ao processo de atribuir significado a uma experiência ou texto. Pode envolver uma reflexão crítica sobre as nossas próprias perspectivas. Podendo ser influenciada pelo contexto e pelas experiências anteriores de cada indivíduo; A Interpretação se dá por: a coisa em si (exegese), a partir de uma apurada visão de mundo (referencial teórico), sendo que “[...] a interpretação do ser, a partir do horizonte do tempo, não significa [...] que a presença (Dasein) seja temporalizada [...], mas que deve compreender-se totalmente com relação ao seu próprio tempo e futuro” (Gadamer, 1998, p. 172).
PERCEPÇÃO	Refere-se ao processo no qual o sujeito começa a compreender o objeto. É importante ressaltar que a percepção não é apenas uma questão de sensibilidade ou habilidade sensorial, mas também cognitiva; A percepção do fenômeno é o que o autor assinala como “situação hermenêutica”, a qual considera que “[...] o texto que se trata de compreender, fala a uma situação que está determinada por opiniões prévias” (Gadamer, 1998, p. 683),

Fonte: A autora (2022), com apoio em Gadamer (1998).

Com base, nas orientações do Quadro 4, assumimos as referidas categorias do círculo hermenêutico extraído e adaptado de Gadamer (1998, 2006), como modo de analisar as representações sociais dos/as professores/as EBTT em relação aos Saberes da Tradição durante a Oficina de Formação Continuada, que fez parte da pesquisa de campo. Logo, entendemos que as representações construídas ao longo do processo de pesquisa, de forma dialética, oportunizaram o “[...] diálogo do pesquisador com o seu objeto de estudo”. (Nagel, 2022, p.28).

Por meio dessa análise, foi possível reconhecermos se os aspectos fundantes da hermenêutica-crítica-dialógica se fizeram presentes no decorrer da oficina junto aos professores/as. Pois, segundo Renner (2021, p.36), “[...] o processo hermenêutico da pesquisa é algo circular, não linear [...]”, e ainda acrescenta que “[...] as cinco categorias da hermenêutica complementam-se e não podem ser compreendidas de maneira fragmentadas”. (Renner, 2021, p.38).

Para isso, interpretamos as vivências efetivadas durante a oficina, acompanhadas de nossas reflexões sobre as atividades propostas e dos relatos diretos dos professores/as e suas participações, registrados nos instrumentos (questionário sociodemográfico, *chats*, nuvem de palavras, entre outros) que contemplam os dados desta pesquisa.

Por meio, dessa análise, foi possível reconhecermos se os aspectos fundantes da hermenêutica-crítica-dialógica se fizeram presentes no decorrer da oficina junto aos professores/as, pois segundo Renner (2021, p.36) “[...] o processo hermenêutico da pesquisa é algo circular, não linear [...]”, e ainda acrescenta que “[...] as cinco categorias da hermenêutica complementam-se e não podem ser compreendidas de maneira fragmentadas”. (Renner, 2021, p.38).

Para tanto, interpretamos as vivências efetivadas no decorrer da oficina, acompanhadas das nossas reflexões realizadas sobre as atividades propostas e dos relatos diretos dos professores/as e de suas participações, registradas nos instrumentos (questionário sociodemográfico, *chats*, nuvem de palavras, entre outros), que contemplam os dados dessa pesquisa.

Para dar conta da operacionalização das categorias apresentadas e atingir o objetivo geral da pesquisa, na sequência apresentamos a delimitação do campo, caminhos percorridos e aspectos metodológicos.

1.2 PESQUISA, DELIMITAÇÃO DO CAMPO E CAMINHOS PERCORRIDOS: ASPECTOS METODOLÓGICOS

A heterogeneidade de aspectos metodológicos e teóricos é uma das grandes características que envolvem as pesquisas na área de Educação e está em consonância com a abordagem proposta por este trabalho.

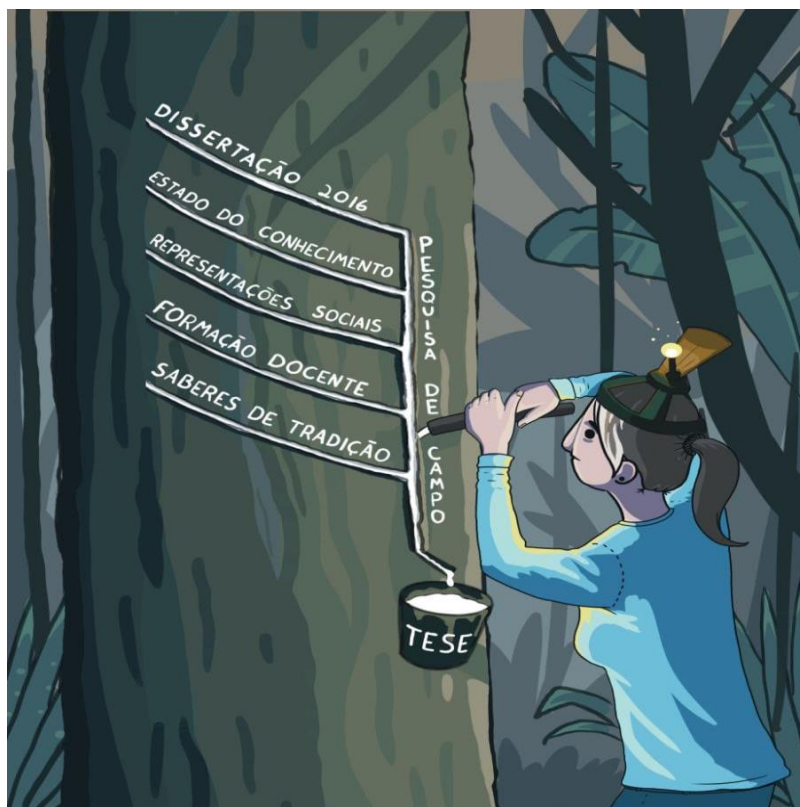
Como mencionado anteriormente, a Teoria das Representações Sociais (TRS) tem grande destaque e é amplamente utilizada nessa área. O interesse por essa teoria decorre das possibilidades que o pesquisador desenvolve na interpretação dos pesquisados e da realidade na qual estão inseridos. Nesse ensejo, podemos afirmar que a TRS, segundo Ens e Behrens (2013, p. 12), possibilita ao pesquisador. “[...] estudar questões da educação e de outras áreas do conhecimento numa perspectiva psicossocial”.

Nesses termos, propusemos realizar uma pesquisa sobre as Representações Sociais, mediante a aproximação entre os Saberes da Tradição da Florestania acreana e os Saberes Escolares. Tal tecitura já vem sendo construída desde a pesquisa desenvolvida no mestrado como apresentado na introdução.

Com base nas reflexões acumuladas até então e por reconhecermos as limitações do estudo desenvolvido no mestrado, que se concentrava nos processos de ensino e aprendizagem da disciplina de química à luz dos conhecimentos tradicionais empregados nas práticas extrativistas de látex, na presente tese buscamos aprofundar a pesquisa sobre a interpretação das Representações Sociais de professores de diversas áreas do conhecimento, que atuam no ensino básico, superior e profissional em uma instituição pública federal na região Norte do Brasil.

Assim, para realização dessa pesquisa, revisitamos o caminho já percorrido no mestrado, ou seja, as *estradas de seringas*, o que no doutorado ganha direções mais longínquas e desbrava novos percursos. Nesse processo, contemplamos, vivenciamos e construímos novos horizontes, sendo acolhidos por infinitas “seringueiras”, o que oportunizou colher novos frutos para alimentar as distintas imersões reflexivas, que acompanharam o objeto de pesquisa, conforme ilustrado na Figura 1.

Figura 1 - Caminhos da Pesquisa



Fonte: A autora (2022).

O percurso que apresentamos busca destacar as características das atividades desenvolvidas pelos seringueiros, os *madrugadores da Floresta Acreana*. Para realizar sua peculiar rotina de trabalho, eles utilizam instrumentos que os auxiliam no desbravamento das estradas de seringa nas madrugadas amazônicas, buscando colher o melhor látex.

Para que se tenha uma boa colheita, os seringueiros seguem um minucioso e exaustivo ritual que tem seu início com a limpeza dos caminhos e das árvores que irão fazer parte do processo de extração do látex e, para isso, estão sempre munidos de utensílios, como o facão, a cabrita - faca apropriada para a realização dos cortes na árvore -, a cumbuca ou tigela de plástico - que serve para aparar o látex -, o balde de plástico ou de alumínio, a raspadeira, a poronga - tipo de lanterna posta sobre a cabeça, feita de alumínio e alimentada com querosene -, dentre outros.

Em continuidade, os seringueiros iniciam o processo de extração por meio da delimitação das novas bandeiras, seguido da colheita do látex e, por fim, do preparo das “pélas de borracha”. Esse movimento manifesta-se com as imersões múltiplas que realizamos anteriormente no programa de pós-graduação *stricto sensu*, no qual buscamos ensinar química em interface com os saberes tradicionais empregados na

extração do látex, dentro de um seringal acreano, aproximando assim os saberes tradicionais dos saberes escolares.

Com base nessa observação da rotina dos seringueiros visitados anteriormente, é importante explicitarmos a caracterização do campo de pesquisa, o caminho metodológico e os participantes que aceitaram participar da pesquisa, já que, como alude Ens (2006, p.10) afirma, “[...] a metodologia da pesquisa busca especificar como fazer, ou seja, como coletar os dados necessários para explicar o problema proposto”. Na sequência apresentaremos a caracterização do campo de pesquisa e os participantes.

1.3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA E PARTICIPANTES

O universo dessa pesquisa foi de dezesseis (16) professores EBTT de distintas áreas do saber, que lecionam nos cursos de Educação Básica, Superior, e Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC), Campus Rio Branco (CRB), localizado no perímetro urbano do município de Rio Branco, capital do Acre, região Norte do Brasil.

O IFAC é uma instituição pública de Educação Superior, Básica e Profissional, criada no ano de 2008 por meio da Lei n.º 11.892/2008. Está vinculado ao Ministério da Educação (Brasil, 2008), e faz parte dos 38 IF’S, que integram a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

O referido instituto tem como missão ofertar educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos em suas práticas pedagógicas. Seu objetivo é formar e qualificar cidadãos para a atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Atualmente, o IFAC é constituído por seis (06) campi, os quais atendem as cinco (05) regionais do Acre: Campus Rio Branco; Campus Baixada do Sol; Campus Xapuri; Campus Sena Madureira; Campus Tarauacá e Campus Cruzeiro do Sul.

Para facilitar a compreensão, a Figura 2 ilustra o mapa do estado do Acre, com enfoque na localização dos campi do IFAC.

instituição e vasta experiência docente, com tempo de dedicação ao magistério variando entre dez (10) e vinte e dois (22) anos em diferentes áreas do conhecimento. No Quadro 5, são apresentadas algumas características desses professores.

Quadro 5 - Tempo de Docência dos Sujeitos da Pesquisa

PROFESSOR	ANO DE FORMAÇÃO	FORMAÇÃO	TEMPO DE DOCÊNCIA
1	2009	Licenciatura em Artes Visuais	22 anos
2	1992	Psicologia	15 anos
3	2008	Engenharia de Alimentos	15 anos
4	2006	Licenciatura em Letras Vernáculas	16 anos
5	1992	Licenciatura em História	20 anos
6	2009	Licenciatura em Matemática	12 anos
7	2009	Licenciatura em Ciências Biológicas	10 anos
8	2001	Licenciatura em Matemática	20 anos
9	2002	Ciências Sociais	17 anos
10	2000	Licenciatura em Letras	20 anos
11	2009	Letras Português/Espanhol	16 anos
12	2008	Licenciatura em Geografia	14 anos
13	2004	Licenciatura em Química	18 anos
14	2004	Licenciatura em Ciências Biológicas	15 anos
15	2018	Licenciatura em Matemática	7 anos
16	2009	Licenciatura em Ciências Biológicas	10 anos

Fonte: A autora, a partir do questionário sociodemográfico (2022).

No CRB, as atividades de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico são realizadas em três períodos distintos: matutino (07h00 às 12h00), vespertino (13h00 às 17h30min) e noturno (19h00 às 22h30min). A instituição atende cerca de 2.248 estudantes distribuídos em diversos cursos, nas áreas de Educação Profissional de “Gestão e Negócios” e “Informação e Comunicação”, nas modalidades de Técnico Integrado, Técnico Subsequente, Bacharelado, Licenciatura, Tecnologia e Cursos de pós-graduação Lato sensu e Stricto sensu. A infraestrutura do CRB inclui salas de

aula convencionais, auditório, biblioteca, laboratórios, refeitório, estacionamento e quadra poliesportiva, entre outros.

Tal escolha justifica-se em virtude dos objetivos da pesquisa, bem como dos participantes da pesquisa, professores, por serem protagonistas no espaço/tempo escolar. Isso se deve ao fato de que o objeto do presente estudo versa sobre o processo de desenvolvimento profissional de professores durante o processo de formação continuada. Além disso, desde 2012, e mais ativamente a partir de 2015, colaboramos com a tríade ensino, pesquisa e extensão do CRB, no que se refere à oferta de atividades voltadas à iniciação científica ancoradas nos Saberes da Tradição local e envolvimento da comunidade interna e externa. Essas atividades são voltadas ao processo de formação inicial e continuada, já que o IFAC preconiza a verticalização e a transversalidade acadêmica e profissional.

A partir dessa trajetória junto ao "chão da escola" e às comunidades externas, optamos por realizar esta pesquisa e narrar nossas vivências cotidianas no campo, ao mesmo tempo em que apresentamos os participantes da pesquisa e descrevemos os instrumentos utilizados para coletar os dados. A seguir, serão apresentadas as etapas da pesquisa.

1.4 ETAPAS DA PESQUISA

Neste item, apresentamos os caminhos metodológicos, ou seja, os "mapas de relações" da pesquisa, com base em Moscovici (2012, p.28). Esses caminhos foram delineados a partir da nossa trajetória formativa no mestrado e das ações desenvolvidas durante o processo de aprendizagem doutoral, que despertaram nosso interesse e possibilitaram a imersão no campo da Teoria das Representações Sociais. Apresentamos, então, Figura 4, como organizamos essa pesquisa e como nos inspiramos nas atividades tecidas pelos Povos da Floresta Acreana, em especial os seringueiros, previamente narradas.

Figura 4 - Aspectos Metodológicos



Fonte: A autora (2022).

Para responder à pergunta de pesquisa: “Que Representações Sociais são construídas pelos professores especialistas da Educação Básica, Superior e Profissional, partindo do contexto regional acreano”, realizamos uma investigação de abordagem qualitativa, em que os dados foram coletados por meio da perspectiva plurimetodológica da Teoria das Representações Sociais. Utilizamos mais de uma técnica de construção de dados de pesquisa, segundo Abric (2001). Com base na hermenêutica crítica-dialógica, que, como já mencionado, foi ancorada na abordagem Dialógica das RS, descrevemos, em síntese, as ações ocorridas nas 04 etapas e os respectivos procedimentos plurimetodológicos utilizados em cada fase de investigação.

A primeira etapa da pesquisa consiste na realização de um estado do conhecimento para justificar a importância da pesquisa, com caráter teórico crítico e reflexivo. Essa etapa traz o desafio de analisar, discutir e mapear produções

acadêmicas, especialmente aquelas que se relacionam à linha de pesquisa História e Política da Educação e abordam o conceito de "Florestania", presente no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES. Para sistematizar as informações, será utilizada a "Matriz Paradigmática" de Sanchez Gamboa (2012) como orientação teórico-metodológica.

Na segunda etapa, delimitamos o universo de estudo, focando na vivência da nossa atuação no âmbito educacional enquanto professor-pesquisador do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC). Assim, optamos por dialogar com as pessoas diretamente envolvidas nas atividades de ensino e aprendizagem, em especial professores EBTT das distintas áreas do saber do Campus Rio Branco (CRB).

Com esse propósito, realizamos uma reunião com os Diretores e Equipe Pedagógica do campus Rio Branco, que teve como intuito apresentar o projeto de pesquisa (problema, justificativa, objetivos, coleta de dados, entre outros), por se tratar de pesquisa em ambiente escolar. Na ocasião, o Diretor Geral do CRB concedeu a autorização para a realização da pesquisa de Campo (Anexo A) com professores que atuam nos componentes curriculares como Artes, Ciências da Natureza, Educação Física, História, Geografia, Linguagem, entre outros.

Em continuidade, apresentamos a intenção de pesquisa aos futuros participantes da pesquisa, por meio de um encontro remoto nas atividades iniciais da *XIV Jornada Pedagógica* do CRB – 2021.2 que ocorreu via mural virtual dinâmico - *Padlet* por meio da plataforma *Teams*, com uma hora de duração e na oportunidade convidamos os presentes a participar da pesquisa. No decorrer dessa atividade os professores responderam a um questionário-perfil on-line via plataforma *JotForm* (Apêndice A), o qual tinha como intenção obter informações dos participantes sobre: sua trajetória acadêmica, seu perfil social e suas concepções sobre o processo de formação inicial e continuada, à luz dos Saberes da Tradição da Florestania acreana. Ademais, verificamos sobre sua intenção e interesse em aceitar participar da pesquisa. A Figura 5 ilustra a atividade relatada.

Figura 5 - Demonstração da Apresentação de Pesquisa - Padlet



Fonte: A autora (2021).

Na sequência, enviamos o projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) por meio da Plataforma Brasil sendo aprovado pelo CEP da PUCPR conforme parecer consubstanciado de N.º 558223421.10000.0020 no início de março de 2022, para a realização dessa pesquisa.

Após a aprovação do projeto no CEP da PUCPR, retornamos os contatos com os Diretores do CRB e equipe técnica pedagógica, para o planejamento das ações de coleta de dados com os futuros participantes da pesquisa.

Devido ao momento histórico que afligia o mundo, em decorrência da pandemia SARS-CoV-2 (Covid-19), foi necessário readequar o processo de escolha do campo de pesquisa e dos partícipes a serem investigados. A situação de pandemia da covid-19 impôs a aplicabilidade de estratégias que preconizavam o distanciamento social para diminuição da propagação da doença, aspecto que ocasionou a interrupção das atividades acadêmicas presenciais, e impossibilitou a execução dessa pesquisa, na forma presencial, como previsto no projeto aprovado.

A partir desse cenário contemporâneo, o estudo foi minuciosamente redesenhado, com o intuito de não causar riscos de contaminação, e atendeu a todos os decretos instituídos pelas instâncias superiores sem prejuízo à instituição pesquisada, que passou a desenvolver suas atividades de forma remota.

Outrossim, os instrumentos de pesquisa e análise de dados foram direcionados para atender as novas adequações impostas às instituições de ensino. Entre elas, destacamos a utilização das Tecnologias da Comunicação e Informação (TICs) que,

no decorrer do estudo tiveram papel fundamental, pois proporcionam a comunicação entre as áreas do conhecimento e, principalmente, na de ensino e na pesquisa. (Tavares, 2013).

Para dar início à fase de campo, realizamos uma breve apresentação do propósito da pesquisa e a programação das atividades previstas para ocorrer na oficina, que aconteceu na *XIV Jornada Pedagógica* do CRB, em agosto de 2021.

Já a *terceira etapa*, ocorreu após a apresentação da pesquisa aos futuros participantes, e teve início com o planejamento da Oficina que fora intitulada “*Ação, vozes e olhares: aproximações entre Conhecimentos Tradicionais da Florestania acreana, Saberes Escolares e suas Representações Sociais*” (Anexo A).

O planejamento da oficina tinha em seu bojo, subsídios investigativos de cunho teórico e prático. Previa, também, o preenchimento de documentos como: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B); Questionário de identificação com questões abertas e de múltiplas escolhas, que pretendeu identificar o perfil socioeconômico, bem como a formação e atuação profissional (Apêndice A) e um formulário com a Técnica de Associação Livre de Palavras, com base nas orientações de Abric (2001; 2003). (Apêndice B), com os termos indutores: “Florestania” e “Saberes Docentes”.

Em virtude da necessidade de proteger dados, todas as informações referentes à pesquisa foram mantidas em sigilo em um disco rígido (HD externo) e armazenadas em nuvem (Google Drive). Ressaltamos, ainda, que as mensagens das plataformas online que utilizei, já são criptografadas, o que contribui para o cumprimento da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Lei n.º 13.853), de 2019, que passou a vigorar em agosto de 2021. Além desses cuidados com a segurança, a captação e o tratamento dos dados ocorreram de forma a prevenir qualquer dano aos envolvidos na presente pesquisa.

O planejamento também previa que as ações deveriam ocorrer em períodos distintos totalizando uma carga horária de 8h. Após a aprovação do planejamento pela equipe técnica pedagógica do CRB-IFAC, foi encaminhada a programação/convite da *XV Jornada Pedagógica* via e-mail institucional, com anuência da Direção de Ensino do CRB. Destacamos que o campus possui um total de 130 professores e 60 técnicos administrativos em educação.

Assim sendo, para participarem da oficina, todos foram orientados a realizarem, primeiramente, as inscrições no hotsite do IFAC e, em seguida, eles tiveram acesso à

programação oficial, em que compartilharam e participaram ativamente das ações propostas, atestadas via controle de acesso à plataforma entre 16/03/2022 e 18/03/2022, com acesso contínuo. Na Figura 6, apresentamos resumidamente a programação e as atividades da *XV Jornada*.

Figura 6 - Programação da XV Jornada Pedagógica CRB-IFAC

 INSTITUTO FEDERAL Acre Campus Rio Branco		XV Jornada Pedagógica do Ifac Campus Rio Branco		
	16/03		Das 8h às 12h	1. Abertura do evento 2. Planejamento para 2022.1 3. Retorno gradual, dificuldades e readaptação ao presencial dos alunos e docentes
	16/03		Das 14h às 18h	1. Estratégias para projeção vocal e cuidados vocais 2. Avaliação Diagnóstica dos Cursos Técnicos Integrados 3. Planejamento com as coordenações de cursos
	17/03		Das 8h às 12h	1. Pesquisa como princípio pedagógico 2. Experiências exitosas: as adaptações curriculares feitas por docentes e relato de experiência de alunos com deficiência
	17/03		Das 14h às 18h	1. Planejamento das coordenações de cursos a. Organização seguirá o planejamento compartilhado por cada coordenação
	18/03		Das 8h às 18h	1. Ações, Vozes e Olhares: Aproximações entre Conhecimentos Tradicionais da Florestania Acriana, Saberes Escolares e suas Representações Sociais
	18/03		Das 8h às 18h	1. Metodologias Ativas para a Educação Profissional e Tecnológica
	18/03		Das 14h às 17h30	1. Oficina sobre SISRAD/RAD
		Evento online pelo Microsoft Teams		 Inscrições no Sistema de Eventos do Ifac

Fonte: Coordenação Técnica Pedagógica do Campus Rio Branco (2021).

Com base na programação (Figura 6), a Oficina com os professores do CRB-IFAC foi realizada, em 18 de março de 2022, e proporcionou o encontro entre os pesquisados e a pesquisadora, que favoreceu o intercâmbio de experiências e a elaboração de estratégias educativas, as quais resultaram em reflexões voltadas à conservação do patrimônio cultural dos Conhecimentos Tradicionais da Florestania acreana em interface com os Saberes Escolares.

Por constituir-se como um espaço coletivo de debates sobre temáticas relevantes ao processo de ensino/aprendizagem, e por representar a possibilidade de articulação das ações pedagógicas que concretizem o planejamento técnico-pedagógico, a *Jornada Pedagógica* tem como função, discutir de forma coletiva as

estratégias de ensinagem, para que seja possível atingir as metas previstas no planejamento das atividades semestrais instituídas nos documentos institucionais do IFAC.

Nesse sentido, a Oficina foi desenhada com intuito de atender tanto às demandas previstas pela jornada quanto os objetivos de pesquisa, ao tempo que disponibilizou subsídios teóricos, metodológicos e práticos para compreender e refletir a partir da literatura sobre o processo de desenvolvimento profissional dos professores acerca do uso do contexto regional acreano em suas atividades laborais.

Ou seja, as atividades ofertadas, contemplaram aspectos teóricos fundamentais sobre a Florestania e sobre os Saberes Docentes, à luz da teoria das Representações Sociais, incitando a reflexão dos professores quanto a sua aplicação nas atividades de ensino e de aprendizagem. Conforme proposto quando da apresentação da pesquisa, os encontros da Oficina foram previstos para acontecer durante a Jornada em períodos distintos (manhã e tarde). Desse modo, foram programados dois encontros que abordaram diferentes temáticas, sendo ministrados pelos próprios pesquisadores, com o apoio da equipe Técnica Pedagógica e de Comunicação do CRB-IFAC.

A Oficina ocorreu remotamente, por meio da plataforma *Teams* com carga horária total de 8h, no período das 8h às 12h e das 14h às 18h, do dia 18/03/2022 e foi direcionada para os professores que se inscreveram (45 professores), contudo só compareceram aos encontros 14 professores¹¹, conforme o Quadro 5.

Na presente data, apresentamos e discutimos com os partícipes o cronograma das ações previstas para acontecer nos encontros deste dia e na oportunidade, realizamos acordos, ventilamos as temáticas, os objetivos, as metodologias, o material de apoio e o canal de comunicação, que deram subsídios ao andamento da Oficina.

A apresentação das ações ocorreu via mural virtual dinâmico – *Padlet* (Figura 7). Ademais, a interação dos participantes no transcorrer das atividades foi mediada

¹¹ Informamos que os professores ausentes apresentaram justificativas à Coordenação Técnica Pedagógica do CRB. Ademais, enalteceram que tal ausência foi devido ao choque de agenda/horário programado para acontecer na mesma data/dia/horário, fator este que impossibilitou participarem da Oficina.

por meio de *chat*, quadros virtuais interativos, vídeos, dentre outros, que possibilitaram a produção dos dados e excelentes retornos à pesquisa.

Figura 7 - Demonstração da Apresentação da Oficina - Padlet



Fonte: A autora (2022).

A construção de conhecimentos pode ser favorecida pelas oficinas de formação, que por meio da dialogicidade impulsionam a aprendizagem, transformando a realidade e promove a construção coletiva do saber.

Destacamos, ainda, que a educação “[...] é comunicação, é diálogo na medida em que não é transferência de saber, mais um encontro de interlocutores” (Freire, 2011, p.91). Pois, no momento do diálogo, os seres humanos se reúnem para refletir sobre sua realidade, tanto na forma como a constroem quanto na forma como a transformam constantemente (Freire; Shor, 2021).

Decerto a forte ligação profissional dos professores entre si e o envolvimento de todos com a temática proposta e sua experiência profissional no CRB-IFAC e de vida, bem como, a conduta de escuta sensível e demais procedimentos ofertados durante a oficina, possibilitaram a construção de novos saberes. No transcorrer do encontro, constatamos que os professores puseram a questionar e socializar com seus pares, aspectos que proporcionaram elementos expressivos no que condiz ao exercício de sua profissão.

Na quarta etapa, apresentamos a organização dos dados de forma a contemplar diferentes análises inventariadas para a presente pesquisa. Os dados

produzidos nessa etapa foram inicialmente sistematizados e posteriormente processados pelo software *ATLAS.ti*.

Ressaltamos que o uso do software *ATLAS.ti* permite a organização e análise de diversos tipos de arquivos, como textos (respostas a questionários não estruturados, transcrição de entrevistas, relatórios de observação, documentos, cartas, texto jornalístico ou literário e outros) áudios (de entrevistas, de reuniões, de músicas e outros), imagens (fotos, desenhos, pinturas e outros) e vídeos (de pesquisas semiexperimentais, filmes, reportagens televisivas e outros).

Além disso, o software possibilita a codificação dos arquivos, a criação de memorandos e comentários sobre os achados, além de permitir que o “[...] pesquisador compare os segmentos e informações” (Creswell, 2014, p.163).

Pelo uso desse software, foi possível, na presente pesquisa, usufruir da “[...] velocidade para manusear, para controlar, para buscar, para expor dados e itens relacionados, como códigos ou memorandos em links para os dados” (Flick, 2009, p.320). Tal processo foi identificado durante o processo de importação, leitura inicial, codificação e interpretação para compreensão dos dados.

Os dados coletados foram organizados em uma pasta geral que continha subpastas nomeadas de acordo com a coleta de dados de cada atividade realizada na Oficina. Os arquivos de áudio/vídeo das observações foram armazenados nessas subpastas após serem baixados da plataforma *YouTube*.

Além disso, foram criadas subpastas específicas para os arquivos das atividades desenvolvidas no decorrer da coleta, entra elas: Pasta do teste de associação livre de palavras, pasta do questionário sociodemográfico, pasta da nuvem de palavras, pasta da árvore genealógica, pasta dos vídeos dos momentos da oficina, pasta de documentos institucionais e a pasta com os documentos dos TCLE de cada participante.

É importante destacar que, depois da etapa de organização, os dados foram transferidos para o software *ATLAS.ti* que possibilita a organização e a análise de diversos tipos de arquivos, incluindo textos, áudios e vídeos. Durante essa etapa, a análise seguiu os procedimentos propostos por Bardin (2016) no processo de Análise de Conteúdo.

O referido processo metodológico de análise permite que o pesquisador utilize a categorização do material como uma forma de organizar os dados para posterior análise, por meio das seguintes etapas de processamento: i) organização da análise;

ii) codificação; iii) categorização; iv) tratamento dos resultados, inferência e a interpretação dos resultados.

A fase inicial da análise consiste na organização dos dados, que inclui a pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados brutos e interpretação desses resultados. O Quadro 6 apresenta as etapas da pré-análise.

Quadro 6 - Etapas da Pré-análise de Bardin (2016).

ETAPA		DESCRIÇÃO DA ETAPA
LEITURA FLUTUANTE		É “estabelecer contatos com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”.
Escolha de documentos	É a constituição do <i>corpus</i> da pesquisa. Para tanto Bardin (2016) corrobora com as regras para a definição do <i>corpus</i> .	Regra da exaustividade: Ter acesso a todos os elementos que compõe o <i>corpus</i> .
		Regra da representatividade: A análise pode acontecer a partir de uma amostra, desde que ela seja “parte representativa do universo inicial”.
		Regra da homogeneidade: Os documentos selecionados precisam “obedecer a critérios precisos de escolha e não apresentar demasiada singularidade fora desses critérios”.
		Regra de pertinência: “os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise”.
Formulação de hipóteses e objetivos	É definir o propósito da pesquisa e criar suposições para confrontar com os dados. Podem ocorrer com dois procedimentos.	Procedimentos fechados: São caracterizados por técnicas taxonômicas. Acontecem por meio de métodos indutivos, auxiliando a experimentação de hipóteses.
		Procedimentos de exploração: São caracterizados por técnicas sistemáticas. Acontecem por meio de métodos dedutivos, facilitando a construção de novas hipóteses.
Referenciação dos índices e elaboração de indicadores	O índice é uma alusão clara de um determinado tema em uma Mensagem	A interligação entre a escolha dos índices com a construção dos indicadores irá operacionalizar os “recortes de texto” em elementos compatíveis com as categorias da análise temática.
	Os indicadores correspondem à frequência do tema, seja ela de forma relativa ou absoluta.	
Preparação do material		É a “edição” formal do material selecionado.

Fonte: Bardin (2016) *apud* Nagel (2022, p.40).

É nessa etapa que o pesquisador começa a estruturar o material coletado para a pesquisa e a desenvolver ideias iniciais, seguindo os procedimentos propostos por Bardin (2016), que segundo Nagel (2022, p.40) “[...] esse processo é dialético, uma vez que as etapas estão relacionadas e são interdependentes”.

Em continuidade, realizou-se a “[...] exploração do material [...]”, segundo Nagel (2022, p.40). Enquanto isso, Bardin aponta que essa exploração (2016, p.131) “[...] consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. Pois, durante a codificação, ocorre o tratamento do material a partir da elaboração do corpus, tendo em vista que a “[...] a codificação corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão” (Bardin, 2016, p.133) (Quadro 7).

Quadro 7 - Unidades de Registro e de Contexto na Análise de Conteúdo, de acordo com Bardin (2016)

UNIDADES DE REGISTRO		UNIDADES DE CONTEXTO
“É a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade de base” (p.134).		“A unidade de contexto serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registro” (p.137).
Corresponde a categorização/frequência.		
Palavra	Precisão linguística; Pode-se utilizar todas as palavras ou apenas as palavras-chave ou as palavras-tema do texto; Análise de uma categoria de palavras.	Referência ao contexto
Tema	Unidade de significação a partir de critérios relativos à teoria que guia leitura; Regra de recorte não fornecida; Estabelecimento de “núcleos de sentido”.	
Objeto ou referente	Temas-eixo; Agrupamento em função do tema-eixo a partir das colocações do locutor.	Determinação das dimensões da unidade de contexto: Custo; Pertinência.
Personagem	Quando o ator ou agente é escolhido como unidade de registro; Características ou atributos do personagem escolhido.	
Acontecimento	Utilizado em casos de relatos e narrações; Recortados em unidades de ação.	
Documento	Considerar o documento completo; Ideia dominante.	

Fonte: Bardin (2016) apud Nagel (2022, p.40).

Ademais, é na codificação que as unidades de registro e de contexto são definidas pelo pesquisador, como podemos identificar no Quadro 7.

Além disso, Bardin (2016, p.134) clarifica que na codificação, o recorte utilizado é por palavra, uma vez que “[...] todas as palavras do texto podem ser levadas em consideração, ou pode-se reter unicamente as palavras-chave ou as palavras-tema”.

Outrossim, nesta pesquisa, foram utilizados como um dos registros as respostas evocadas pelo Teste de Associação Livre de Palavras (Apêndice B). Cada participante apresentou cinco palavras e, em seguida, foram solicitados a numerá-las de acordo com a importância, variando de 1 para a mais importante até 5 para a menos importante.

Esse processo, favoreceu ao pesquisador codificar e hierarquizar as palavras evocadas pelos partícipes para identificar as RS por meio do termo indutor “Florestania”. Em síntese, segundo Nagel (2017, p.74), o teste quando aplicado aos sujeitos da pesquisa deve seguir com algumas etapas em seu procedimento. O Quadro 8 ilustra essa afirmação.

Quadro 8 - Procedimentos do Teste de Evocação Livre de Palavras de acordo com Nagel (2017)

PROCEDIMENTOS	AÇÕES
Palavras evocadas espontaneamente	O sujeito pesquisado registra de maneira espontânea as palavras que lhe vem a mente a partir do termo indutor. Nesta pesquisa, o termo indutor foi “pedagogo formador”.
Enumeração das palavras por ordem de importância	Em seguida da evocação livre de palavras, o sujeito enumera as respostas de 1 a 5, conforme a ordem de importância, colocando 1 para a palavra mais importante e assim por diante.
Justificativa da palavra mais importante	Ao final, é solicitado que o participante escreva a palavra que considera mais importante e justifique a escolha da mesma.

Fonte: Nagel (2017, p.74).

Bardin (2016) destaca duas outras questões na análise de conteúdo: a perspectiva do analista como um investigador do implícito, com uma abordagem quase “espiã”, e a ênfase na categorização, que seleciona uma parte do todo, buscando representar de maneira precisa os dados brutos.

Logo, a análise de conteúdo, como assegura Bardin (2016, p.15), é:

[...] um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas – desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos – é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência.

Além disso, destacamos, segundo a autora, que o tratamento dos resultados obtidos e a sua interpretação são realizados para finalizar a organização da análise. Esse momento é denominado de inferência, visto que a partir do tratamento dos dados é possível gerar quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos.

A inferência, segundo Bardin (2016), é gerada a partir da do significado de um código, os quais podem revelar realidades subjacentes e pela significação com a “[...] passagem sistematizada pelo estudo formal do código não é sempre indispensável. A análise de conteúdo pode realizar-se a partir das significações que a mensagem fornece”. (Bardin, 2016, p.167).

Com base nessa abordagem, constituímos uma relação entre a análise de conteúdo e o método hermenêutico, uma vez que, para realizar inferências durante a análise, o pesquisador precisa interpretar os dados coletados. A isto, acrescentamos que “[...] a intenção da análise de conteúdo é a *inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)*” (Bardin, 2016, p. 44, grifo nosso).

Em pesquisas que utilizam a Teoria das Representações Sociais, a análise de conteúdo é uma ferramenta para ajudar a compreender o conteúdo presente na construção das representações sociais, já que o conteúdo de uma RS é resultado de um processo de comunicação. (Nagel, 2022).

Logo, de acordo com Bardin (2016, p. 46):

[...] o fundamento da especificidade da análise de conteúdo (e os trabalhos atuais produzidos acerca deste assunto indicam certo consenso) reside nesta articulação entre:

- a superfície dos textos, descrita e analisada (pelo menos alguns elementos característicos); e
- os fatores que determinaram essas características, deduzidos logicamente.

Em outras palavras, a análise implica em estabelecer uma relação entre “[...] as estruturas semânticas ou linguísticas e as estruturas psicológicas ou sociológicas

[...] dos enunciados” (Bardin, 2016, p.47), pois as variáveis definidas pelo pesquisador são utilizadas para elencar os dados.

Para que a análise dos dados coletados seja eficiente, é necessário que esteja alinhada ao objetivo da pesquisa e ao plano proposto, levando em consideração o problema de trabalho. Nesse ensejo, ressaltamos que o objeto de investigação auxilia na conexão da experiência com a prática, o que deve ser considerado desde o início do estudo. Pensamento este corroborado por Lüdke e André (2018, p.1) quando dizem que “[...] para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”.

Dessa feita, nosso objetivo foi apresentar a utilização do software *ATLAS.ti* como recurso para a realização das técnicas da Análise de Conteúdo de Bardin. Sendo assim, apresentaremos detalhadamente, na sequência, a instrumentalização do software para a análise, tendo como plano de fundo a Oficina “*Ações, Vozes e Olhares: aproximações entre os Conhecimentos Tradicionais da Florestania acreana, Saberes Escolares e suas RS*”, ofertada na pesquisa de campo.

Visto que, a análise de dados é uma responsabilidade do pesquisador e pode ser um processo difícil, pois envolve decidir como apresentar os materiais coletados, como foram tratados e quais são os resultados, de maneira clara e compreensível para o leitor. Com o objetivo de tornar a apresentação mais didática, organizamos o capítulo de análise de dados em dois blocos, com base nos objetivos específicos da tese. No Quadro 9 apresentamos a organização dos encontros da oficina.

Em continuidade, e amparados pelo *ATLAS.ti*, importamos para o software 48 documentos, entre eles destaca-se 2 vídeos com 3 horas de duração cada. Os vídeos foram gravados na plataforma de vídeos online YouTube, que por sua vez realiza transcrição automática.

Porém, levando em consideração a ética da pesquisa e a fidedignidade aos dados, essa transcrição foi revisita a partir dos vídeos, que foram revisitados e inseridos no *ATLAS.ti* para procedimentos analíticos.

Ressaltamos que os demais documentos realizaram o mesmo fluxo de tratamento junto ao software, que consiste na leitura flutuante, conforme definido por Bardin (2016).

O *ATLAS.ti* é utilizado na etapa de leitura flutuante, uma vez que sua interface permite a organização de todos os documentos analisados em um contínuo, o que facilita a leitura e a navegação entre documentos distintos.

Quadro 9 - Procedimentos do Teste de Evocação Livre de Palavras de acordo com Nagel (2017)

BLOCOS/ ANÁLISE	ENCONTROS	ATIVIDADES	OBJETIVOS
1	Primeiro	Explicação e Interpretação sobre as concepções dos Saberes Tradicionais e a suas conexões com o contexto escolar.	Caracterizar e interpretar a RS dos professores/as EBTT face à percepção dos Saberes da Tradição.
		Caracterização e Problematização sobre as concepções individuais dos Saberes e/ou Conhecimentos de Tradição tendo como base a sua historicidade (suas raízes culturais, familiares e sociais) e de seus antepassados.	
2	Segundo	Identificação dos Saberes da Tradição e a importância da Formação Docente a partir das DCN e respectivas resoluções que abarcam a Educação Básica, Científica e Tecnológica.	Identificar e Explicar os entraves para aproximação entre os Saberes da Tradição e os Saberes Científicos.
		Problematização e explicação sobre a aplicabilidade dos Saberes da Tradição na Formação Docente a partir dos Paradigmas Educacionais.	
		Elaboração de práticas que relacionem temáticas distintas da sua área de atuação com os Saberes Tradicionais da Florestania acreana.	

Fonte: Organizado por Costa (2022) e atualizado pela autora (2023).

A etapa subsequente envolveu a elaboração de códigos destinados à análise dos dados. Nesta etapa, foi dado início ao processo de codificação dos materiais, o que incluiu a definição de uma nomenclatura para nomear os documentos e identificá-los com letras e números correspondentes às iniciais do documento e do sujeito investigado, por exemplo o questionário sociodemográfico, em que cada partícipe recebeu um número, como exemplo “P1 Questionário”.

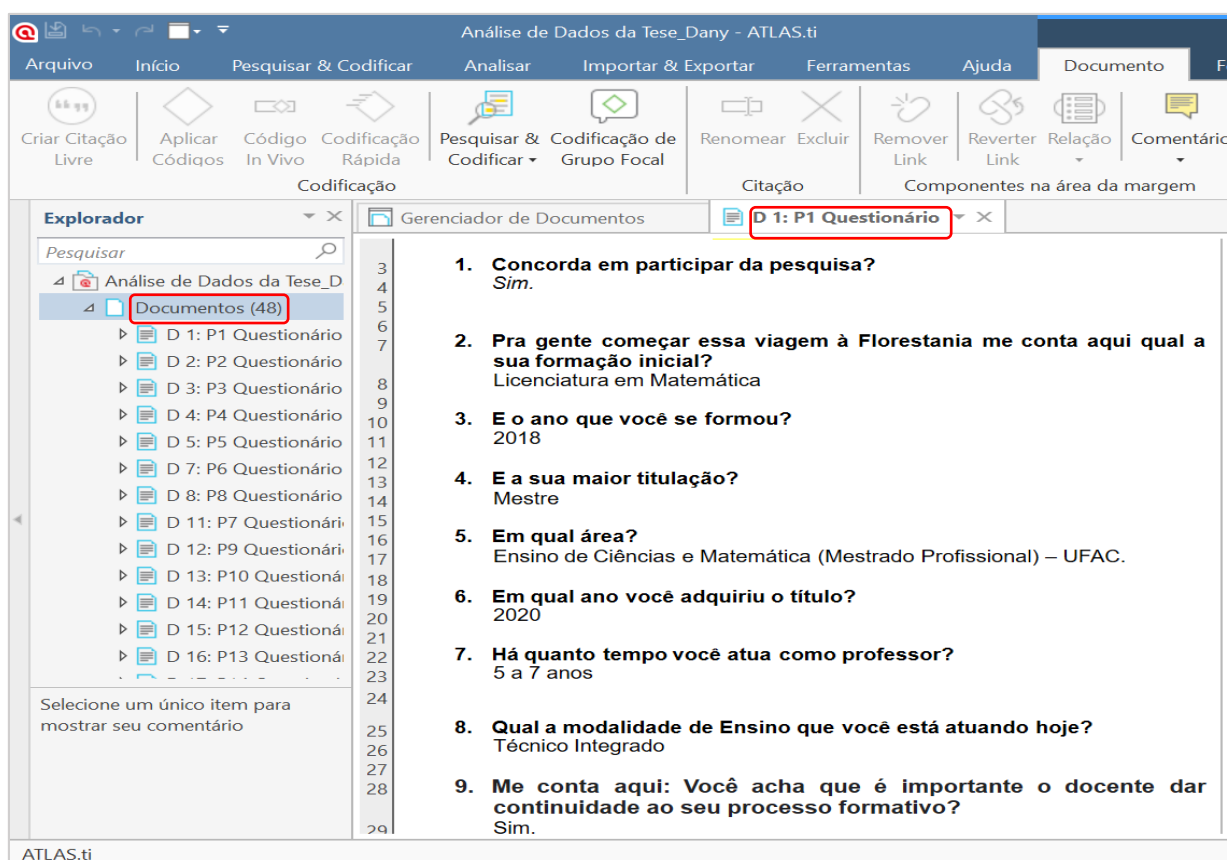
Uma das vantagens de realizar a análise dentro do software é a possibilidade de criar uma unidade hermenêutica¹² que apresenta os 48 documentos de forma contínua, permitindo a criação de códigos em qualquer uma delas. Esse recurso simplifica o processo, permitindo a criação e repetição de códigos em documentos

¹² “[...] os principais elementos interligados ao software *ATLAS.ti* e que estão dentro de um projeto, denominado unidade hermenêutica, são: os documentos primários (P-Docs), as citações (Quotes), os códigos (Codes) e as notas (Memos). Esses elementos dão origem às teias (ferramentas de análise que podem ser utilizadas para ilustrar as relações que foram analisadas pelo pesquisador)” (Pocriřka; Carvalho; Vosgerau, 2011, p.117).

diferentes, além de automatizar a contagem da frequência de códigos em todos eles, sem a necessidade do trabalho manual do pesquisador, o que otimiza o tempo de pesquisa.

Esse procedimento permitiu a fácil identificação dos autores das citações e a associação delas aos respectivos participantes, o que possibilitou a análise comparativa dos dados em âmbito individual e global. Além disso, essa organização no explorador do software tornou fácil a manipulação e visualização dos documentos. A Figura 8 apresenta a organização dos documentos da pesquisa no software.

Figura 8 - Organização dos documentos da pesquisa no ATLAS.ti



Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processado pelo software ATLAS.ti (2023).

A próxima etapa envolveu a codificação dos dados, criando códigos para a análise de cada instrumento utilizado. A codificação é uma etapa fundamental na análise de conteúdo, uma vez que possibilita a identificação de aspectos considerados relevantes na pré-análise, mas que não necessariamente serão utilizados na categorização.

A isto, Bardin (2020, p.129) acrescenta que “[...] a transformação efetuada segundo regras precisas, dados brutos em textos, tal mudança ocorre por recorte, agregação e enumeração, permitindo representação do conteúdo ou sua expressão”.

Ao encontro de Bardin, temos os preceitos de Flick (2009) quando esclarece que a codificação é vista como a representação das operações que permitem fragmentar, conceitualizar e reintegrar os dados de forma diferente. Já Creswell (2014), complementa essa ideia ao afirmar que esse processo envolve a separação dos textos em categorias menores, e busca evidências para o código a partir de diferentes bases de dados.

Nesse ensejo, a ideia principal é que a codificação inicial seja realizada por meio do agrupamento, também conhecido como codificação de primeiro ciclo, que utiliza um método elementar para analisar dados qualitativos.

Por conseguinte, são aplicados filtros básicos e específicos para estabelecer uma base sólida para os ciclos seguintes de codificação. A codificação descritiva é uma técnica que consiste em resumir em uma palavra ou frase curta o tópico básico de uma passagem, evento ou informação (Saldaña, 2012).

Cabe esclarecer que o processo utilizado para analisar os dados qualitativos por meio do computador, utilizando o software ATLAS.ti, é semelhante ao método de codificação manual. Nesse caso, o pesquisador designa um rótulo ao código fonte, identifica uma parte do texto, imagem, áudio ou vídeo e, em seguida, vincula-o ao respectivo código “[...] nesse processo, o pesquisador, não é um programa de computador, faz a codificação e a classificação” (Creswell, 2014, p.162). Por meio desse procedimento, foram criados códigos para atingir os objetivos específicos dessa tese. Para responder aos objetivos os instrumentos foram codificados.

Ressaltamos que o uso do ATLAS.ti favoreceu a descoberta de fenômenos complexos, que poderiam passar despercebidos ao pesquisador, em uma simples leitura do texto. A organização e as diversas formas de agrupamento disponíveis por esse *software* são úteis para as diferentes etapas do processo de análise, conforme orientado por Bardin (2016), que inclui a pré-análise, a descrição analítica e a interpretação dos dados. Dessa forma, o ATLAS.ti facilitou a realização dessas etapas, e favoreceu uma análise mais completa e precisa dos dados que está detalhada no capítulo 3.

No Quadro 10 temos a síntese das 4 etapas da pesquisa.

Quadro 10 - Síntese das Etapas da Pesquisa

(continua)

PROCEDIMENTOS PLURIMETODOLÓGICOS	
ETAPA 01	
FASES	INFORMAÇÕES RELEVANTES
Estado do Conhecimento	Realização do Estado do Conhecimento sobre estudos já existentes, que abarcam a temática do contexto regional acreano, em especial, a Florestania, junto às atividades de ensino e de aprendizagem de professores de distintas áreas do conhecimento. tendo como orientação teórica-metodológica de sistematização a “Matriz Paradigmática” de Sanchez Gamboa (2012).
	Principais instrumentos e/ou ações utilizados: Utilizamos o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).
ETAPA 02	
FASES	INFORMAÇÕES RELEVANTES
Seleção do Campo de Pesquisa e dos Sujeitos da Pesquisa	Local/campo: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC).
Seleção dos Sujeitos da Pesquisa	Sujeitos: Professores EBTT do Campus Rio Branco do Instituto Federal do Acre (CRB-IFAC);
	Principais instrumentos e/ou ações utilizados: Documentos de Solicitação e Autorização. (Apêndice B))
Apresentação da Pesquisa	A apresentação da pesquisa ocorreu como uma das atividades da Jornada Pedagógica do CRB, em que na oportunidade expusemos de forma detalhada os objetivos da pesquisa e convidamos os professores a participarem. O encontro foi realizado na plataforma de web conferência <i>Google Meet</i> , tendo apenas uma hora de duração (Apêndice B).
	Principais instrumentos e/ou ações utilizados: Questionário de Perfil Docente; Roda de Conversa e Perguntas Dirigidas. (Apêndice A)

ETAPA 03	
FASES	INFORMAÇÕES RELEVANTES
Oficina com os Pesquisados	A oficina foi intitulada - <i>Ações, vozes e olhares: aproximações entre conhecimentos tradicionais da Florestania acreana, saberes escolares e suas representações sociais</i> . Na oficina, ofertamos subsídios teóricos e práticos para compreensão e reflexões a partir da literatura sobre o processo de desenvolvimento profissional dos professores especialistas acerca do uso do contexto regional acreano em suas atividades laborais. As ações ocorreram em períodos distintos totalizando uma carga horária de 8h, ao tempo que contemplou aspectos teóricos fundamentais sobre a Florestania acreana, os Saberes da Tradição locais e os Saberes Docentes, incitando os professores a refletirem sobre a sua aplicabilidade nas atividades de ensino e de aprendizagem que desenvolvem no IFAC.
	Principais instrumentos e/ou ações utilizados: Intercâmbio de experiências de forma dialógica e reflexiva; Rodas de Conversa; Observação da realidade; Abordagens temáticas; Perguntas dirigidas.
ETAPA 04	
FASES	INFORMAÇÕES RELEVANTES
Produção dos Dados	Realizamos a transcrição, lematização e sistematização das informações suscitadas durante a Oficina. Este conjunto de textos/dados constituiu o <i>corpus</i> de análise da pesquisa.
Análise dos Dados	Analizamos os dados advindos das discussões dialógicas ocorridas na oficina por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (AC) com apoio do software livre <i>ATLAS.ti</i> .

Fonte: A autora (2022).

Para proceder com a análise dos dados aqui apresentados como produzidos, e seguirmos o caminho metodológico escolhido, foi imprescindível compreender a teoria que sustenta todas essas temáticas e que irá ancorar nossa análise e interpretação, as quais serão detalhadas no capítulo 2 desta pesquisa.

2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E SABERES DA TRADIÇÃO: UM OLHAR SOBRE A FLORESTANIA ACREANA

Há numerosas ciências que estudam a maneira como as pessoas tratam, distribuem e representam o conhecimento. Serge Moscovici ¹³(1990, p. 164 apud Duveen¹⁴, 2015, p.8).

O presente capítulo tem como âmagio discorrer sobre: As Representações Sociais (RS) e os Saberes da Tradição e o Processo de Formação Continuada Docente, à luz da Florestania Acreana.

Esta última expressão, "Florestania Acreana", faz parte do universo da nossa produção acadêmica, visto que no estado do Acre originou-se um modo ímpar e tipicamente acreano de viver na Floresta. Essa peculiaridade se deu devido ao extrativismo da borracha, que estabeleceu relações sociais, educacionais, culturais e políticas entre os homens e entre estes e a Floresta. Desse modo, este capítulo subdivide-se em dois subitens.

No primeiro subitem, intitulado *Teoria das Representações Sociais e Saberes da Tradição*, abordaremos os postulados apontados por Moscovici (1978, 2012) com o escopo de identificar o diálogo entre a Teoria das Representações Sociais e os Saberes da Tradição, uma vez que há uma relação harmoniosa entre eles. Para alcançar esse objetivo, nos fundamentaremos prioritariamente na Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici, abordando a importância do senso comum e discutindo a necessidade de retratar quem são os "intelectuais da tradição¹⁵", como Almeida (2017, p.18) os descreve, presentes na Florestania Acreana.

Já no segundo subitem, intitulado "Formação Continuada: Tecendo Saberes", discutimos detalhadamente a importância de dar continuidade aos estudos após a formação inicial e ao exercício da prática pedagógica. Muitos profissionais afirmam ter fragilidades em termos de sua licenciatura, e novas tecnologias, formas de

¹³ MOSCOVICI, S. Introduction: Le domaine de la psychologie sociale. In S. MOSCOVICI (dir.). Psychologie sociale. Paris: Presses Universitaires de France, 1990 (2^a ed).

¹⁴ DUVEEN, Gerard. Introdução: o poder das ideias. In: MOSCOVICI, Serge. Representações sociais: investigações em psicologia social. Tradução de Pedrinho Guareschi. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 7-28.

¹⁵ Segundo Almeida (2017, p.70) "[...] eles são os artistas do pensamento que distantes dos bancos escolares e universidades, desenvolvem a arte de ouvir e ler a natureza à sua volta".

comunicação e concepções metodológicas de ensino têm sido desenvolvidas. Para acompanhar todo esse movimento, que se faz de forma rápida, é preciso cada vez mais investir tempo de qualidade em formação continuada.

Fundamentamos este subitem teórico com base em estudos e pesquisas de diversos autores, tais como Almeida (2017), Arruda (2002, 2014), Ens e Behrens (2013), Donato (2017), Chassot (2008), Jodelet (2001), Jovchelovitch (2011), Marková (2018), Romanowski e Ens (2006), entre outros.

2.1 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E OS SABERES DA TRADIÇÃO

A epígrafe a qual apresentamos no início desse capítulo é do psicólogo social europeu Serge Moscovici, que desenvolveu um estudo pioneiro sobre as representações sociais da Psicanálise, junto à sociedade parisiense da época, mediante a publicação da sua clássica obra intitulada: *“La psychanalilyse, son image et son public”*¹⁶(1961-2012) Nesta obra, Moscovici inaugura seus estudos e investigações teórica-epistemológicas sobre o conhecimento do senso comum e “[...] outras formas de “pensamento natural”, conhecimento e ação”. (Marková, 2018, p. 110).

De acordo com Arruda, (2002, p. 131) a vida de Moscovici foi a base para sua pesquisa:

[...] confirma que o motor da sua pesquisa se inscreveu na história da sua vida, testemunha da opressão nazista durante a Segunda Guerra mundial. Ela levou-o à formulação da pergunta que o persegue até hoje: por que a fé remove montanhas? Como é possível que os seres humanos se mobilizem a partir de algo que aparentemente supera a razão? Como é possível que sejam conhecimentos práticos a base para que eles vivam suas vidas? A resposta a tais perguntas gerou sua obra inicial, na qual começamos a perceber um desmonte de velhas divisórias tão conhecidas da ciência psicológica: a fronteira entre razão e senso comum, razão e emoção, sujeito e objeto. A realidade é socialmente construída e o saber é uma construção do sujeito, mas não desligada da sua inscrição social. Assim, Moscovici propõe uma psicossociologia do conhecimento, com forte apoio sociológico, mas sem desprezar os processos subjetivos e cognitivos.

¹⁶ Sua obra: *La psychanalilyse, son image et son public* teve seu lançamento em 1961 na França. Já em 2012, foi publicado no Brasil a versão completa “A psicanálise, sua imagem e seu público” (Ens, Behrens, 2013). MOSCOVICI, Serge. MOSCOVICI, S; HEWSTONE, M. Social representations and social explanations: From thw ‘naïve’ to the “amateur” scientist. In: HEWSTONE, M. (Org.) *Attribution Theory: Social and functional extensions*. Oxford: Basil Blackwell, 1983, p. 98-125.

Com base no exposto e nos estudos de Moscovici, podemos inferir que a definição de Representação Social está fundamentada nos estudos do precursor da sociologia francesa do século XIX, David Émile Durkheim (1858-1917), que, por sua vez, foi discípulo dos mentores Auguste Comte (1798-1857) e Kant (1724-1804). Durkheim destacou-se no âmbito científico por meio de sua tese de doutorado, na qual discutiu a relação entre os indivíduos e a sociedade, ao mesmo tempo em que se dedicou a estudar a particularidade sociológica das "representações coletivas", sob uma perspectiva "estática" (Arruda, 2014).

Por outro lado, a autora explica que Moscovici, mesmo tendo uma grande aproximação com a Teoria das Representações Coletivas de Durkheim, substituiu o termo "coletivo" e aderiu a utilização da palavra "social". Pois, para ele, as representações sociais são observadas por meio do contexto social e individual dos sujeitos e dos grupos.

Outrossim, as representações sociais, de Durkheim, tinham a ver com a sua visão positivista de mundo, enquanto as representações sociais de Moscovici vai ao encontro do pensamento de Marx. Conforme esclarece Jodelet (2017, p.45), estudiosa das proposições de Moscovici, as RS são “[...] medidas sociais da realidade, como produto de uma atividade de elaboração psicológica e social dessa realidade, que é a realidade do modo de produção capitalista nos processos de interação e mudança social”.

Arruda (2014, p. 135) explica que Moscovici (1961) realizou a remodelagem do termo "durkheimiano":

Ele [...] caminhou guiado pela necessidade de atualizar o conceito, trazê-lo para as condições de hoje, de sociedades contemporâneas imersas na intensa divisão do trabalho, nas quais a dimensão da especialização bem como a da informação tornara-se componentes decisivas nas vidas das pessoas e dos grupos. Atualizar significava, ao mesmo tempo, tornar o conceito operacional para ser aplicável em sociedades com essas características, sociedades em que a velocidade da informação não lhes outorga o tempo de sedimentar-se em tradição, na quais se impõe um processamento constante da novidade, nas quais se conhece por delegação, uma vez que ninguém tem acesso a todo o saber.

Assim, Moscovici (2015, p.47), inquieto com o posicionamento de Durkheim, tinha o entendimento de que as representações sociais não são estáticas, mas sim “[...] estruturas dinâmicas que operam em um conjunto de relações e de comportamentos que surgem e desaparecem, junto com as representações” (Moscovici, 2015, p.47). Nesse sentido, o autor afirma que as relações sociais se

apresentam tanto nas dimensões psicológicas quanto sociológicas e, ao se unirem, explicam o comportamento social de um grupo.

Aspectos esses que Jodelet (2001, p.22) explica ao definir que as representações sociais são “[...] uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (Jodelet, 2001, p.22). Pois, as representações são criadas, segundo Moscovici (2011, p. 41, grifo nosso), quando:

Pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da cooperação. Representações, obviamente, não são criadas por um indivíduo isoladamente. Uma vez criadas, contudo, elas adquirem vida própria, circulam, se *encontram*, se *atraem* e se *repelem* e *dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem*. Como consequência disso, para se compreender e explicar uma representação, é necessário começar com aquela, ou aquelas, das quais ela nasceu.

Moscovici (2011) entende a representação social como forma de conhecimento, por considerar a indissociabilidade entre o coletivo e o individual nas sociedades modernas. Ademais, o autor afirma que a representação social que ele considera como um “fenômeno”, é a que Durkheim definia como um “conceito” (Donato, 2017). Nesse ensejo, as representações coletivas sugeridas por Durkheim privilegiaram o conhecimento “superior” da ciência, ou seja, o conhecimento científico em detrimento ao conhecimento do *senso comum*, considerado “inferior” e vulgar (Marková, 2017).

Para além desses aspectos, retomamos, junto com Marková (2017), que no século XIX e início do XX, a ciência estava dividida em dois grandes movimentos antagonistas que discutiam as diferenças e relações entre a ciência e o senso comum. Segundo a autora, alguns defensores e críticos do senso comum o definiram de maneiras distintos, no quais “[...] um tratou o senso comum como uma completa ruptura epistemológica da ciência, enquanto outro o encarava a ciência como um continuum epistemológico” (Marková, 2017, p.95).

Nesse viés, Carvalho (2019, p.121, grifo nosso) enfatiza que

Em seus primeiros estudos, as ciências sociais trataram o *senso comum* como o que devia ser repellido, negado em prol da cientificidade. Ao longo do tempo, porém, o tema mostrou-se complexo e marcado por distintas matrizes, dada a posição do olhar do cientista em relação ao objeto e a abordagem em relação ao viés. Nesse cenário, é válido rever a pertinência ou não da ideia de ruptura nessa passagem entre o senso comum e o saber científico.

Nessa perspectiva, é importante destacar a existência de uma ruptura epistemológica entre a ciência e o senso comum, discutida por alguns representantes filosóficos e sociológicos franceses da época.

O Quadro 11 foi construído para possibilitar a visualização da ruptura epistemológica entre ciência e senso comum, segundo Marková (2017).

Quadro 11 - Ruptura Epistemológica Científicas e de Senso Comum

PERCURSOR	DEFINIÇÕES
Gaston Bachelard (1993)	“[...] o conhecimento verdadeiro do mundo social não poderia ser alcançado pelo senso comum devido a uma “ruptura epistemológica”, que separa totalmente essas duas espécies de pensamento e conhecimento [...] afirmou que as formas tradicionais de pensamento e senso comum são obstáculos ao progresso científico [...] utilizou de vários exemplos na física e na química, defendendo veemente uma ruptura epistemológica fundamental entre esses dois tipos de conhecimentos” (p.97).
Thomas Kunh (1962)	“[...] desenvolveu sua concepção de mudanças de paradigmas nas ciências, utilizou esse conceito de bacharelado” (p.97).
Claude Lévi-Strauss (1962/1966)	“[...] tomou rumo diferente [...] ao invés de separar pensamento científico “superior” e “inferior”, ele se referia a dois modos distintos de pensamento científico que são baseados em diferentes estratégias [...] uma chamada de bricolagem, refere-se aos mitos e aos ritos e a outra chamada de engenheiro ou cientista que trabalha usando conceitos como princípios científicos orientadores no desenvolvimento de instrumentos e trabalho com materiais [...] a bricolagem se orienta para o mundo natural e é guiada pela lógica [...] tentou evitar dicotomia entre ciência e pensamento “selvagem” não queria insinuar que os povos pré-letrados eram ilógicos [...] para ele tanto a religião quanto a ciência dizem respeito ao mesmo entendimento intelectual [...]e reconhecia as diferentes formas de pensamento na vida cotidiana” (p.97).
Pierre Bourdieu (1991)	“[...] pensava que em ciência social, assim como na ciência natural é fundamental distinguir-se entre o que é verdadeiro e o que não é [...] encarava o senso comum como um obstáculo a verdadeira ciência social [...] ao final de sua suavizou seu ponto de vista sobre o senso comum, não mais se referiu a ele como falsa consciência, mas como um conhecimento rotineiro relacionado a prática social” (p.98).

Fonte: A autora (2021), com base em Marková (2018, p. 97-98).

Diferentemente das compreensões dos autores indicados no Quadro 11, constatamos que Moscovici (1961-2012) descarta as lentes do behaviorismo, do individualismo e do empiricismo e adota, em sua grande teoria - TRS, preceitos divergentes de alguns dos estudiosos descritos anteriormente. Seus estudos se concentram na forma como o senso comum se relaciona com a representação de grupos sociais e/ou comunidades.

Ademais, Moscovici (1961-2012), desde os seus estudos primeiros, busca responder “[...] quais as relações entre a ciência e o senso comum, ou entre diferentes

tipos de saber? Como os afetos e lugares sociais dão forma a sistemas de saber? E qual a racionalidade dos saberes do cotidiano vis-à-vis outras formas de saber? ” (Jovchelovitch, 2011, p. 214). Outrossim, Jovchelovitch (2011, p.219, grifo nosso) alude que “[...] o *senso comum* não desaparece e *não é jamais substituído pela ciência*”.

Por conseguinte, desde a fundação da TRS que Moscovici (2015) “[...] milita contra a ideia de que os saberes cotidianos são distorção e erro, buscando recuperar o status epistemológico do senso comum” (Jovchelovitch, 2011, p.218). O autor defende que as representações estabelecem o saber do senso comum, o saber prático, que norteia a conduta dos indivíduos e sua comunicação por meio dos “[...] componentes presentes no contexto em que o indivíduo se encontra, sejam eles ideológicos, informativos, opiniões, crenças, entre outros” (Nagel, 2022, p.56) os quais amparam o saber que Moscovici (2015) designa de “senso comum”.

Moscovici (2015), afirmou que ao propor a TRS estava defendendo o conhecimento do senso comum. Para ele, o conhecimento popular deveria ser considerado como “[...] “fenômeno” e “matéria-prima” da psicologia social do mesmo modo que o mito é para a antropologia, os sonhos para a psicanálise ou o mercado para a economia” (p.322). Ens e Behrens (2013, p.95, grifo nosso), apontam contribuições pertinentes quando acrescentam que:

Na busca de um novo paradigma Moscovici já apontava para muito além dos requisitos do pensamento conservador e dominante reforçado pela filosofia positivista, acirrada na visão racional e objetiva. *Propunha a superação da visão reducionista da Ciência e tentava promover uma nova maneira de ver o Universo e os indivíduos*, em especial, tentando ultrapassar a padronização e a cientificidade no tratamento dos fenômenos e das pessoas.

Diante disso, o autor explica ser importante compreender “[...] que quando se estuda o senso comum, o conhecimento popular, nós estamos estudando algo que liga sociedade ou indivíduos a sua cultura, sua linguagem, seu mundo familiar” (Moscovici, 2015, p.322).

O senso comum, por ser considerado o principal componente da TRS, passa por distintas formas de transformação, classificadas por Moscovici & Hewstone (1983, p. 104) como “conhecimento em primeira mão” e “conhecimento de segunda mão”, pois a “[...] ciência como uma destilação e refinamento do senso comum”. Além disso, desde o princípio, os estudos de Moscovici (2015, p. 309) observam “[...] o impacto da ciência na cultura das pessoas, como ela altera suas mentes e comportamentos”.

Ademais, o Quadro 12 foi elaborado para ilustrar as Classificação do Senso Comum por Moscovici, segundo Marková (2018), apoiada em Moscovici e Hewstone (1983, p.103).

Quadro 12 - Classificação do senso comum.

SENDO COMUM	
CONHECIMENTO EM PRIMEIRA MÃO	CONHECIMENTO DE SEGUNDA MÃO
"[...] um corpus de conhecimento baseado na tradição e no consenso, produzido espontaneamente pelos membros de um grupo". (p.115).	"[...] ou "novo senso comum" é um consenso recém-construído pela transformação do conhecimento científico em senso comum" (p.115).

Fonte: A autora, com base em Marková. (2018, p. 115).

Pois como esclarece Marková (2018, p. 115, grifo nosso):

[...] Moscovici também fala de um *conhecimento de senso comum de segunda mão* ou *novo senso comum* pelo qual ele entende um consenso recém-construído pela transformação do conhecimento científico em senso comum. Essa transformação é resultante da comunicação de massa contemporânea, da compreensão da ciência pelo público e da difusão da ciência por intermédio da instrução e da mídia. Todos esses meios modernos de comunicação contribuem para a formação do *novo senso comum*. A ciência tornou-se uma nova religião e alimenta continuamente este último. Os dois tipos de senso comum, o antigo e o novo, fundem-se e produzem uma forma de conhecimento enriquecida, que inclui tanto as experiências da realidade irrefletidas quanto as refletidas.

Complementando, Arruda (2002, p. 129-130) destaca que na TRS, há distintas formas de lidar com o pensamento social, por meio da sua dinamicidade e diversidade, pois parte da "[...] premissa de que existem formas diferentes de conhecer e de se comunicar, guiadas por objetivos diferentes, formas que são móveis: a consensual e a científica, cada uma gerando seu próprio universo". Segundo Arruda (2002, p.130), é importante, como registrado, identificar as diferenças complementares entre os respectivos universos, visto que:

[...] o universo consensual seria aquele que se constitui principalmente na conversação informal, na vida cotidiana, enquanto o universo reificado se cristaliza no espaço científico, com seus cânones de linguagem e sua hierarquia interna e apesar de terem propósitos diferentes, são eficazes e indispensáveis para a vida humana [...] as representações sociais constroem-se mais frequentemente na esfera consensual, embora as duas esferas não sejam totalmente estanques [...] o universo consensual aparentemente não há fronteiras, todos podem falar de tudo, enquanto no reificado só falam os especialistas [...] De acordo com ele, seríamos todos "sábios amadores", capazes de opinar sobre qualquer assunto numa mesa de bar, diferentemente do que ocorre nos meios científicos, nos quais a especialidade determina quem pode falar sobre o quê.

Dessa forma, Moscovici (1997)¹⁷ começa por extinguir as “[...] velhas divisórias tão conhecidas da ciência psicológica: a fronteira entre razão e senso comum, razão e emoção, sujeito e objeto” (Arruda, 2002, p. 131). Assim, passa a se basear na epistemologia do senso comum, pois acreditava que as pessoas ditas leigas e/ou comuns eram caracterizadas “[...] tanto como irracionais quanto racionais [...] passando a focar no senso comum e no pensamento natural dessas pessoas” (Marková, 2018, p.113).

Com base nas reflexões até aqui mencionadas, torna-se evidente a importância de destacar que a TRS [...] lida com a diversidade de saberes oriundos das múltiplas culturas circulantes” (Arruda, 2014, p.120), tendo como premissa científica à leitura do conhecimento do senso comum do indivíduo ou de um grupo social. Nesse movimento, temos claro que “[...] a finalidade de todas as representações é tornar familiar algo não familiar” (Moscovici, 2015, p.54).

Porém, para explicar como a RS é formada, Moscovici (2015, p.61) apresenta dois mecanismos: a ancoragem e a objetivação. Esses mecanismos são imprescindíveis para a compreensão e acesso às representações sociais, uma vez que “[...] um depende do outro para gerar ou mesmo reproduzir representações” (Ens *et al.*, 2019, p.269).

O mecanismo de ancoragem compreende o processo de classificação do conhecimento, pelo qual os sujeitos associam novas informações a conceitos e categorias preexistentes, com base naquilo que experienciam em seu contexto, ou seja, no que lhes é familiar.

Isso significa que, ao receber uma nova informação, os sujeitos têm a interpretá-la de acordo com suas crenças, valores e experiências prévias, de forma a dar sentido à nova informação e incorporá-la em suas representações. Como nos explicita Moscovici (2015, p. 61) “[...] ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa, as coisas que não são classificadas e que não possuem nomes são estranhas e não existem e ao mesmo tempo são ameaçadoras”.

Já o mecanismo de objetivação tem como objetivo transformar ideias abstratas em objetos concretos e mensuráveis. Esse processo ocorre por meio da criação de categorias e classificações, que permitem aos indivíduos entender e comunicar suas

¹⁷ MOSCOVICI, S. *Chronique des années égarées*. Paris: Stock, 1997.

experiências. Logo, a objetivação segundo Moscovici (2015, p. 71-72), “[...] une a ideia de não familiaridade com a realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade; é descobrir a qualidade icônica de uma ideia ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem”.

Moscovici (2015) argumenta que a ancoragem e a objetivação são processos complementares e interdependentes, que ajudam as pessoas a compreender e dar sentido ao mundo ao seu redor. Ele afirma que a ancoragem realiza tecituras por meio do acesso ao histórico cotidiano dos sujeitos, enquanto a objetivação se ancora por meio da comunicação e do compartilhamento de ideias das vivências cotidianas desses sujeitos. Conforme afirmado por Moscovici (2015, p.78), os dois mecanismos que constituem as RS:

[...] são pois maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos que ela classifica de acordo com um tipo e rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido.

Considerando que a Teoria das Representações Sociais é uma teoria complexa que engloba abordagens complementares aos conceitos de Moscovici, apresentadas por seus seguidores, esta tese apoiou-se na abordagem dialógica de Ivana Marková.

A escolha dessa abordagem baseou-se na fala dos participantes (professores), uma vez que o conhecimento da tradição (senso comum) se constitui por meio da comunicação cotidiana das pessoas e de suas experiências. Portanto, é essencial analisar e interpretar os extratos das falas.

A partir desse pressuposto, adotamos a abordagem dialógica da Teoria das Representações Sociais, que defende que a linguagem é responsável pela construção e circulação das representações sociais. Essa abordagem tem como fundamento a tríade álter/ego/objeto, que é a unidade de análise da teoria (Marková, 2006).

Nessa perspectiva, e apoiadas em Bakhtin (2017), é possível compreendermos que o objeto de estudo das ciências humanas é o ser humano enquanto ser de linguagem. Ao contrário de um objeto inanimado, o conhecimento sobre o ser humano não pode ser concluído sem considerar a sua interação linguística com o mundo ao seu redor.

O ser humano é capaz de agir e interagir com o mundo por meio de práticas discursivas, antecipar respostas futuras e constituir relações interpessoais, construindo sentidos socialmente compartilhados sobre um objeto de conhecimento social. Esse processo de construção de sentido ocorre no curso das interações, envolvendo o que foi dito, o que está sendo dito e o que ainda não foi dito.

A Abordagem Dialógica, desenvolvida por Ivana Marková (2006), é uma abordagem teórica-metodológica, com o objetivo de compreender como os indivíduos constroem significados a partir do diálogo. A autora argumenta que o diálogo é um processo social fundamental que permite aos indivíduos a construção de significados, pois a “[...] mente está em diálogo e é nesse movimento que o conhecimento social é formado, circula e constitui realidades” (Nóbrega; Andrade, 2021, p.189).

Na TRS, a Abordagem Dialógica busca pela compreensão das formas pelas quais as pessoas constroem e apreendem significados em contextos sociais, pois, como assevera Marková (2006, p.27) “[...] o conhecimento social é o conhecimento em comunicação e o conhecimento em ação”.

A autora especifica que a linguagem e a comunicação são elementos que constituem uma representação social, uma vez que a mente humana possui a capacidade de “[...] conceber, criar e comunicar realidades sociais” (Marková, 2006, p.15). Com base nessa perspectiva, inferimos que “[...] a dialogicidade baseada na teoria das representações sociais pressupõe que o pensamento social e a linguagem são fenômenos em ritmo de mudança, e que os tipos diferentes de conhecimentos sociais coexistem na comunicação” (Marková, 2006 p.15).

Por conseguinte, a abordagem dialógica “[...] assume a dialogicidade como condição *sine qua non* da mente humana” (Novaes; Ornelas; Ens, 2017, p. 2007). Para Marková (2006, p.15) a dialogicidade é a “[...] a capacidade da mente humana de conceber, criar e comunicar realidades sociais em termos do “Álter”, visto que o “Álter” é utilizado pela autora para designar os “Outros” e não o “Outro”.

Nessa abordagem, a construção social se dá por meio das relações de diálogo, que envolve não apenas um sujeito, mas vários. Todos os sujeitos que participam do diálogo possuem de histórias, estão inseridos num espaço/tempo e, por isso, possuem saberes distintos. Esses saberes partem a partir da construção do *eu* em relação aos outros, de forma plural e diversa, permeada de sentido e significado gestados na experiência. Esses seres são representados socialmente por meio da linguagem e da comunicação.

Portanto, ao afirmar que a comunicação e a RS são componentes interdependentes, implica que uma não existe sem a outra. Com base nessa premissa, Marková (2017, p. 369) utiliza uma tríade ancorada na TRS para buscar responder o que é social e o que é individual nas RS, ou seja

[...] o Eu e o (s) Outro (s) (ou o Ego-Álter) são mutuamente interdependentes em e pela interação. O Ego-Álter gera conjuntamente sua realidade social – objetos de conhecimento, crenças ou imagens. Aqui já temos a base da interação triangular: Ego-Álter-Objeto na TRS e na teoria da inovação das minorias.

Nessa direção, Nóbrega e Andrade (2021) aludem que os nossos conhecimentos sociais, nossas percepções da realidade e nossas formas de pensar e comunicar estão intrinsecamente ligados aos “Outros” com os quais interagimos. Essa interação envolve uma relação dialógica, o que implica uma relação dinâmica e mútua.

Ademais, Marková (2006), ao apoiar-se em Bakhtin (1984)¹⁸, explica que a existência humana é caracterizada por uma interação complexa entre a ciência e o senso comum, e é moldada pela comunicação. A autora concebe o “Alter” como o “Outro”; e o “Alter-Ego”; como um diálogo interpessoal que ocorre não apenas entre um “eu” e um “você”, mas também dentro e entre grupos, subgrupos, comunidades, sociedades e culturas.

Logo, na perspectiva dialógica, a noção de Alter-Ego envolve diálogo e comunicação, e evidencia a interdependência mútua entre os participantes e seus efeitos. Essa dinâmica indica a presença de um participante dialógico, seja ele um indivíduo ou um grupo (Marková, 2006).

A teoria do conhecimento social proposta por Marková (2006) enfatiza a dinâmica e, conseqüentemente, a historicidade. Em suas palavras, Marková (2006, p.27) diz:

O conhecimento social é o conhecimento em comunicação e o conhecimento em ação. Não pode haver conhecimento social a menos que seja formado, mantido, difundido e transformado dentro da sociedade, entre indivíduos ou entre indivíduos e grupos, subgrupos e culturas. O conhecimento social se refere às dinâmicas da estabilidade e das mudanças.

¹⁸ BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. Problems of Dostoevsky's Poetics. Edition and Translation Caryl Emerson. Introduction by Wayne C. Booth. 10 ed. Minneapolis/London: Universtiy of Minnesota Press, 1984.

Em meio às práticas dialógicas, de acordo com a autora, temos a influência da cultura na constituição de uma representação, uma vez que, segundo Marková (2006, p.136):

A história e a cultura impõem demandas nos estilos dialógicos de pensamento e comunicação e os restringem em direções específicas. Por exemplo, existem tipos diferentes de restrições do passado e do presente [...]. Como também a enorme variedade de situações nas quais o pensamento e a comunicação acontecem, resultam na característica essencial da dialogicidade: sua natureza multifacetada, multivocal e polifásica.

A abordagem dialógica da TRS leva em consideração o discurso como ancoragem das representações sociais. Essa abordagem é caracterizada por contradições dialógicas a partir das crenças, ideologias e outras características que configuram uma sociedade em um determinado momento histórico. Além disso, essa abordagem é capaz de lidar com o conflito entre as vozes presentes nos discursos que circulam socialmente (Menezes; Monteiro, 2022).

Com base nos fundamentos epistemológicos da TRS e em seus desdobramentos, percebe-se que Moscovici (2015) realizou um movimento peculiar ao enaltecer, em especial, a importância do conhecimento cotidiano, ou seja, o senso comum ganha destaque em relação ao conhecimento científico. Moscovici (2015) aponta o senso comum como um processo mediador de novos saberes e, consequentemente, um instrumento plural pelo qual o ser humano apreende o mundo em que vive.

Sobre esse aspecto, constatamos que a pesquisa de Jovchelovitch (2004), ao analisar as relações entre saber, comunidade e cultura, por meio de uma perspectiva psicossocial, apontaram que a psicologia social é [...] a ciência do entre [...] o lugar privilegiado do inquérito psicossocial não é nem o indivíduo nem a sociedade, mais precisamente aquela zona nebulosa e híbrida que comporta as relações entre os dois (Jovchelovitch, 2004, p.21).

Pois, a autora, ao buscar compreender a forma assumida pelo saber enquanto representação e o que ele expressa em um contexto social, enfatiza a necessidade de entendermos como ocorre a variabilidade das formas como este é abordado num determinado espaço/tempo, posto que, de acordo com Jovchelovitch (2004, p. 21), “[...] alguns saberes gozam de credenciais epistemológicas plenas, reconhecimento e legitimidade, outros são vistos como distorção, superstição e erro”.

A autora defende que os saberes do dia a dia não são inferiores em relação aos demais. Ela explica que alguns saberes são meramente reconhecidos epistemologicamente, enquanto outros são considerados irracionais por não seguirem a lógica reducionista da ciência. Com base nessa perspectiva, Jovchelovitch (2004) destaca a importância da hipótese de polifasia cognitiva de Moscovici (1976),¹⁹ que visa compreender as relações entre diferentes conhecimentos, mais precisamente entre o pensamento científico e o senso comum.

Segundo Germano (2011, p.260):

[...] assim como a linguagem é polissêmica, o conhecimento é polifásico e as pessoas usam diferentes modos de pensamento e diferentes representações, dependendo do grupo específico ao qual pertençam e ao contexto em que estão no momento. Nesse caso, nem cientistas nem filósofos estão imunes aos mesmos vícios imputados ao senso comum. Não existem pessoas monofásicas e imbuídas de uma única e privilegiada maneira de pensar.

Aspectos esses que Moscovici (2015, p.17) explica quando faz referência ao papel da ciência e do senso comum “[...] a ciência foi uma fonte importante de surgimento de novas formas de conhecimento e crença no mundo moderno, mas também o senso comum”. E acentua, “em outras palavras” que “[...] o senso comum está continuamente sendo criado e re-criado em nossas sociedades, especialmente onde o conhecimento científico e tecnológico está popularizado [...] o senso comum não é mais o ponto de partida, mas o ponto de chegada” (Moscovici, 2015, p.95).

2.2 SABERES CIENTÍFICOS E SABERES DA TRADIÇÃO: DIÁLOGO PERMANENTE

A distinção entre os saberes científicos e os Saberes da Tradição é importante para compreender como diferentes formas de conhecimento podem coexistir e interagir em uma sociedade. Enquanto os saberes científicos são produzidos por meio de um método sistemático e rigoroso, os Saberes da Tradição²⁰ são construídos a partir de experiências e práticas culturais transmitidas de geração em geração.

Com isso, esses saberes são muitas vezes baseados em crenças e valores coletivos, e podem ser vistos como uma forma de resistência cultural em face da

¹⁹ MOSCOVICI, Serge. La psychanalyse, son image et son public, 2. ed., Paris: PUF, 1976.

²⁰ Definição dada por Almeida (2017), que os define como aqueles gestados mediante estratégias vivas que não se enquadram em um modelo padrão de método da ciência, visto que, estão diretamente ligados aos fenômenos do mundo e da vida.

hegemonia do conhecimento científico. No entanto, é importante destacar que essas duas formas de conhecimento não são excludentes, e que muitas vezes há uma complementaridade entre elas.

Neste estudo, optamos por utilizar o termo "Saberes da Tradição" como uma forma de referir-se aos saberes tradicionais, a fim de reconhecer e honrar a transmissão de conhecimentos ao longo das gerações, preservando assim, sua relevância. Pois, esses saberes, são considerados preciosos por sua relevância histórica, cultural e prática, sendo fundamentais para compreendermos e nos conectarmos com nossas raízes e identidades. Segundo Almeida (2017, p.17), a tradição "[...] não deve ser rejeitada como superstição e nem exaltada como conhecimento primordial".

Outrossim, a valorização da tradição nos permite apreciar a diversidade cultural e reconhecer a sabedoria acumulada por diferentes comunidades ao redor do mundo. Essa escolha nos convida a aprender com o passado e a utilizar os conhecimentos ancestrais como uma base sólida para construir um futuro mais sustentável e enriquecedor.

Almeida (2017, p.10), corrobora com tal afirmação quando nos diz que os Saberes da Tradição foram "[...] desenvolvidos às margens do conhecimento escolar e da ciência; ao longo da história, repassados de pai para filho de forma oral e experimental - eles constituem uma ciência primeira". A partir disso, Attico Chassot (2008), em seu livro *"Sete escritos sobre Educação e Ciência"*, comenta que os Saberes da Tradição, já foram reconhecidos como "saberes dos primeiros tempos" ou "saber inicial/ou primeiro".

Com base nos fundamentos epistemológicos da TRS e seus desdobramentos, registramos que há um grande ponto de aproximação entre a TRS e os Saberes da Tradição. Ambos exercem uma relação dialógica na medida em que valorizam o senso comum, que, por sua vez, é representado por aqueles que aprenderam de forma humanizada a vivenciar o cotidiano e seus olhares. Sendo assim, são considerados mestres eternos da natureza, pois têm como base a ciência da vida e não a ciência institucionalizada.

Nesse viés, Santos (2002, p.10) ao afirmar em suas análises que a "[...] distinção hierárquica entre saber científico e saber tradicional tenderá a desaparecer e a prática será o fazer e o dizer [...]", orienta que precisamos voltar nosso olhar para o que não é considerado ciência, ou seja, para o saber da tradição. Nessa concepção,

os conhecimentos são gestados a partir da prática cotidiana e são repassados por meio da oralidade entre os membros dessas comunidades que, por conseguinte, repassam à sociedade de forma velada e pormenorizada.

Todavia, segundo o autor a ciência tem sido construída contra o saber da tradição, considerando-o superficial, ilusório e falso.

Entretanto, a ciência pós-moderna reconhece os valores dos Saberes da Tradição, pois estes enriquecem a nossa relação com o mundo, ou seja, o senso comum também produz conhecimento, mesmo que ele seja um conhecimento pautado na experiência pessoal, desenvolvida a partir do cotidiano, da prática.

Ainda que seja um patrimônio cultural a ser valorizado e preservado, tanto o conhecimento científico quanto ao saber da tradição tem como objetivo “[...] entender e agir sobre o mundo. E ambos, são obras abertas, inacabadas, se fazendo constantemente” (Cunha, 2007, p.78).

Com base em suas pesquisas, Cunha (2007) destaca que os Saberes da Tradição são ricos, tolerantes e diversos, e possuem uma relação profícua com a natureza, cuja validade é exclusivamente local. O autor argumenta que esses saberes não são estáticos nem presos ao passado, mas sim adaptativos e capazes de se renovar e se reinventar, visto que existem diferentes regimes de Saberes da Tradição, que variam de um povo para outro.

Sobre esse aspecto, Cunha (2007, p.4) assevera “[...] a ciência moderna hegemônica usa conceitos, e a ciência tradicional usa percepções. Enquanto a primeira levou a grandes conquistas tecnológicas e científicas, a lógica das percepções, do sensível, também levou”. Além disso, enaltece a importância de respeitarmos e defendermos os Saberes da Tradição, não só por sua prática de encorajamento, mas também por seu valor cultural.

Ainda que os saberes científicos sejam importantes para a compreensão e atuação no mundo, é necessário reconhecer e valorizar os Saberes da Tradição, que possuem suas próprias formas de interpretação e solução de problemas, além de serem fundamentais para a preservação da diversidade cultural²¹. Como aponta a

²¹ Como aponta Bourdieu (2007, p.41-42), as pessoas que têm acesso a certos tipos de cultura e símbolos são capazes de acumular capital cultural, que pode ser usado para aumentar sua posição social e econômica, ou seja “[...] Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes

autora, os Saberes da Tradição não são inferiores aos saberes científicos, mas diferentes, e a compreensão e respeito por essa diversidade são essenciais para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e inclusiva. Além disso:

A pretensão de universalidade da ciência talvez seja herdeira das ideias medievais de uma ciência cuja missão era revelar o plano divino. Desde o século XVII, ao se instaurar a ciência moderna, ela foi deliberadamente construída como uma, através de protocolos de pesquisa acordados por uma comunidade (Cunha, 2007, p.78).

Desse ponto de vista, Feyerabend (2007) acrescenta que o conhecimento não é obtido apenas por meio da ciência, mas também mediante outras formas de saberes, como as tradições. Nesse sentido, o autor explica que a tradição não deve ser descartada, pois é uma fonte válida de conhecimento. Ele argumenta que as tradições possuem uma riqueza de conhecimentos que são ignorados ou menosprezados pela ciência, e que esses saberes podem ser valiosos para compreender e resolver problemas complexos. Conforme orienta Moscovici (2015), a tradição é transmitida de geração em geração e fornece uma estrutura estável e coerente para a construção do conhecimento, pois fornece uma base cultural compartilhada para a compreensão e interpretação de eventos e fenômenos sociais.

Embora reconheça os benefícios que a tradição pode oferecer, o autor destaca as limitações e os perigos de se apoiar exclusivamente na tradição, pois defende ser importante buscar um equilíbrio entre as diferentes formas de conhecimento para alcançar uma compreensão mais abrangente e precisa do mundo.

Para Feyerabend (2007), as visões de mundo presentes nas diversas comunidades tradicionais²² também podem ser encaradas como formas de conhecimento científico. Nesse movimento, o autor (2007, p.8, grifo nosso) chama a atenção para dois pontos de vista:

sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, consequentemente, pelas taxas de êxito”.

²² De acordo com o estabelecido pelo Decreto nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007, os Povos e Comunidades Tradicionais (PST'S) são conceituados como: “[...] grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição”. Segundo Diegues e Arruda (2001, p.27) “[...] são grupos humanos diferenciados sob o ponto de vista cultural, que reproduzem historicamente seu modo de vida de forma mais ou menos isolada, com base na cooperação social e nas relações próprias com a natureza”.

[...] *Primeiro*, que a ciência pode ficar em pé sobre suas próprias pernas e não precisa de nenhuma ajuda de racionalistas, humanistas seculares, marxistas e movimentos religiosos semelhantes; *segundo*, que culturas, procedimentos e pressupostos não científicos também podem ficar em pé sobre suas próprias pernas e deveria ser-lhes permitido fazê-lo, se tal é o desejo de seus representantes.

Logo, Feyerabend (2007), defende duas ideias principais. A primeira é que a ciência pode se sustentar sozinha e não precisa de ajuda externa tendo em vista seu rigor metodológico, sua credibilidade para se desenvolver. E a segunda ideia é que outros conhecimentos, procedimentos e pedidos não científicos também têm valor e podem existir de forma independente, caso seus representantes assim o desejem.

Com base nessas explicações, depreendemos que o autor defende o uso de uma abordagem pluralista na qual diferentes formas de conhecimento são valorizadas e respeitadas, sem que uma delas sobreponha-se às demais.

Já, Claude Lévi-Strauss (2011), em seu livro “*O Pensamento Selvagem*”, apresenta uma visão crítica em relação à oposição entre saber da tradição e conhecimento científico. Para ele, essa oposição é falsa, já que os Saberes da Tradição também são um tipo de conhecimento que utiliza métodos e processos de observação, classificação e análise.

Acrescentamos, a isto, que o saber da tradição e o conhecimento científico repousam ambos sobre operações lógicas e respondem ao apetite de saber. Porém, Lévi-Strauss (2011, p. 38), diz que os Saberes da Tradição teriam:

[...] como valor principal ter preservado, até nossa época, de forma residual, modos de observação e de reflexão que foram, e continuam sem dúvida sendo exatamente adaptados a descobertas de um tipo: as que a natureza autoriza, a partir da organização e da exploração especulativas do mundo sensível, em termos de sensível. Esta ciência do concreto deveria ser, essencialmente, limitada a outros resultados que os prometidos às ciências exatas e naturais, mas não foi menos científica e seus resultados não foram menos reais. Afirmados dez mil anos antes dos outros, eles [esses saberes] são sempre o substrato da nossa civilização.

Conforme esclarece Lévi-Strauss (2011), não podemos ter a falsa ideia de que o conhecimento científico produzido seja o único a ser considerado no processo de aprendizagem do indivíduo. Posto que, assim como na ciência, os Saberes da Tradição são baseados na busca por padrões e regularidades junto a natureza e sociedade, e sua validade depende da capacidade de explicar e prever fenômenos. Há necessidade de estarmos atentos à oposição simplista entre Saberes da Tradição e conhecimento científico, alerta o autor, ao destacar que ambos são formas de

construir conhecimento sobre o mundo. Além disso, é importante reconhecer a complexidade dos Saberes da Tradição e compreender sua relação com a ciência como uma complementaridade, e não como uma contraposição.

Lévi-Strauss (2011), ainda argumenta que a ciência tradicional é frequentemente subestimada em sua capacidade de antecipar descobertas científicas. Essa capacidade é resultado de pensamentos profundos que ecoam em posições de cidadãos contemporâneos. Essas reflexões são puramente conceituais e abstraem as dimensões institucionais, como as legais, políticas e religiosas. Além de acrescentar que a ciência tradicional não procede por invenção, mas apenas por descoberta.

No entanto, essa visão simplista não reconhece a complexidade e a riqueza do saber da tradição e sua capacidade de oferecer perspectivas valiosas para a ciência. Desse ponto de vista, a obra de Maria da Conceição de Almeida (2017), intitulada *“Complexidade, Saberes Científicos, Saberes da Tradição”* é rica em exhibir estratégias cognitivas capazes de religar as distintas formas de se compreender os fenômenos que se manifestam na relação do homem com o mundo a sua volta. A autora ressalta que tanto a tradição do conhecimento tradicional quanto a ciência moderna buscam soluções para questões fundamentais relacionadas à perspectiva e compreensão do mundo.

Além disso, a pesquisadora dialoga com as ideias de Lévi-Strauss (2011) para ilustrar a diferença entre essas duas abordagens, permitindo-nos entender como a ciência moderna tenta destacar-se em relação a outras formas de saberes e pergunta-se:

[...] de onde vêm então as diferenças patentes nos seus resultados? As diferenças, afirma Lévi-Strauss²³, provêm dos níveis estratégicos distintos a que se aplicam. O conhecimento tradicional opera com unidades perceptuais. Opera com as assim chamadas qualidades segundas, coisas como cheiros, cores, sabores. No saber científico, em contraste, acabaram por imperar definitivamente unidades conceituais. A ciência moderna hegemônica usa conceitos, a ciência tradicional usa percepções. É a lógica do conceito em contraste com a lógica das qualidades sensíveis. Enquanto a primeira levou a grandes conquistas tecnológicas e científicas, a lógica das percepções, do sensível, também levou, afirma Lévi-Strauss, a descobertas e invenções notáveis e a associações cujo fundamento ainda talvez não entendamos completamente. Lévi-Strauss, portanto, sem nunca negar o sucesso da ciência ocidental, sugere que esse outro tipo de ciência, a tradicional, seja capaz de perceber e como que antecipar descobertas da ciência (Cunha, 2017, p. 82).

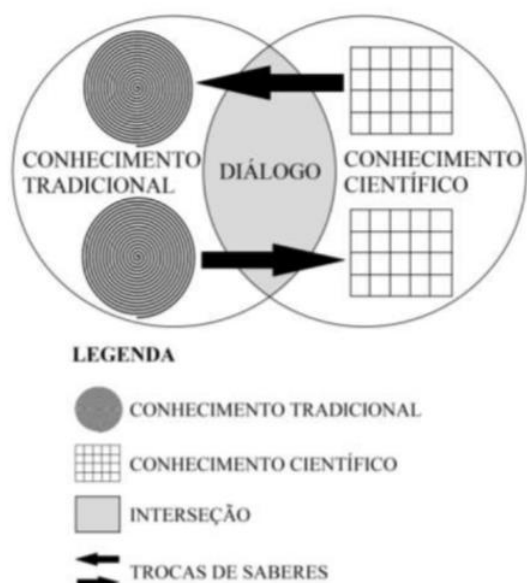
²³ LÉVY, Pierre. As tecnologias da inteligência. O futuro do pensamento na era da informática. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed.34, 1993.

É possível considerarmos essas conexões quando o autor assevera que grande parte da experiência humana atual é diretamente influenciada tanto pelos conhecimentos de tradição quanto pela ciência. Esse ato produz a existência daquilo que se enuncia: que cada forma de conhecimento tem sua importância e utiliza ferramentas lógicas diferentes para suas comprovações. Em nome dessa distinção “[...] Saberes Científicos e Saberes da Tradição expressam conhecimentos respaldados por quadros de referências distintos e estabelecem estratégias distintas de leitura do mundo” (Almeida, 2017, p. 86).

A autora ressalta a importância de reconhecer e compreender como o conhecimento local é gerado e representado pelas comunidades, uma vez que esses saberes heterogêneos são construídos e mantidos através de suas experiências e interações com a natureza, e perpetuados através do repasse intergeracional. Nesse sentido, a autora destaca que “o passado se prolonga no presente”, mostrando a relevância de valorizar e preservar esses saberes tradicionais para o fortalecimento das comunidades e a promoção de uma convivência mais harmoniosa com o meio ambiente (Almeida, 2017, p.57).

Ao corroborar com Almeida (2017), Strachulsk (2017, p.8) evidencia a interseção que possibilita visualizarmos, o diálogo entre o conhecimento tradicional e o conhecimento científico. A Figura 9 possibilita a visualização do esquema de interseção entre os tipos de saberes.

Figura 9 - Esquema de Interseção de Saberes da Strachulsk (2017)



Fonte: Strachulsk (2017, p.8).

A partir da Figura 9, percebemos que o autor, por meio do esquema de interseção, discute a relação entre a ciência e o conhecimento tradicional bem como avalia a possibilidade de aproximação entre essas duas formas de conhecimento. Além disso, acrescenta que antes do século XVII, o conhecimento científico, o saber tradicional e outras formas de conhecimento estavam intimamente ligados. No entanto, no século XVII “[...] a ciência rompeu com o campo das emoções, dos sentidos e das experiências, ou seja, com os conhecimentos tradicionais” (Strachulsk, 2017, p.2).

Outrossim, Strachulsk (2017) informa que, atualmente, a ciência moderna busca uma aproximação com o conhecimento tradicional, por reconhecer que ambos são racionais e objetivos, mas sem ignorar a subjetividade, que é uma parte integrante, tanto do indivíduo comum quanto do cientista. Nesse movimento, compreendemos que o conhecimento científico precisa estar conectado ao conhecimento tradicional, a fim de fornecer uma compreensão completa do mundo e manter sua organização. Pois, os povos intitulados tradicionais, foram instruídos por meio dos saberes e informações advindos da sobrevivência e da utilização dos recursos encontrados no ambiente do entorno de onde vivem. Ou seja, como alerta Almeida (2017, p.17), “[...] a tradição não deve ser rejeitada como superstição, nem exaltada como conhecimento primordial”.

Nessa perspectiva, depreendemos que os Saberes da Tradição não são gestados como algo balbuciante, simples e/ou grosseiros, e sim como expressões da criatividade, da sabedoria e da habilidade dos povos que os desenvolveram.

A propósito, por meio de suas pesquisas, Almeida (2017) clarifica que a principal diferença entre esses dois tipos de conhecimento está na sua forma de produção e validação. Dessa forma, distantes do conhecimento comum “[...] os Saberes da Tradição constituem uma ciência, mas uma ciência que mesmo operando por meio das universais aptidões para reconhecer, expressa contextos, narrativas e métodos distintos” (Almeida, 2017, p.65), ou como esclarece Moscovici (2015, p. 60) “[...] a ciência era antes baseada no senso comum e fazia o senso comum, menos comum; mas agora senso comum é a ciência tornada comum”.

Ademais, os Saberes da Tradição são baseados na experiência acumulada ao longo do tempo, transmitida de geração em geração por meio da oralidade ou prática cotidiana. Já os saberes científicos são produzidos a partir de uma metodologia

sistemática, que inclui o uso de técnicas e instrumentos específicos. Nas palavras de Almeida (2017, p.59):

Reconhecer os Saberes da Tradição é propor uma ciência aberta, que seja capaz de dialogar com outras narrativas, imperando assim uma democracia do conhecimento e das ideias imbricada numa sociedade mais humana e menos desigual, com encontros e reaproximações fecundas. De um lado, os saberes científicos fracionados, não comunicantes; de outro, os saberes tradicionais entendidos como cristalizados, sem evolução popular, tratado como filho bastardo da aventura do conhecimento e excluído do âmbito da socialização e comunicações oficiais.

Com base nas diferenças indicadas por Almeida (2017), podemos também considerar que os grandes feitos que marcaram a história da humanidade foram criados por grupos de pessoas comuns, a partir da observação de seus cotidianos e de seus pontos de vista pessoais, e não foram necessariamente instituídos no meio acadêmico.

Os Saberes da Tradição são capazes de atender, em certa medida, às necessidades e demandas de grupos sociais diversos, o que demonstra sua importância na solução de problemas e na promoção da autonomia. Segundo Freire (2011, p.30, grifo nosso), o homem não pode ser compreendido fora de suas relações com o mundo, pois é um "ser-em-situação" e também um ser do trabalho.

Nesse viés, o estado do Acre é composto por diversos grupos sociais tradicionais, dentre os quais se destacam os ribeirinhos, seringueiros e indígenas. Essas comunidades colocam em prática conhecimentos, habilidades e atitudes específicas que são utilizadas em sua rotina diária para garantir a própria sobrevivência e como fonte de renda. Nesse contexto, autointitulam-se como Povos da Floresta; trabalham colaborativamente para preservar os recursos naturais e a biodiversidade do Estado.

Nesse íterim, Almeida (2017, p.47) salienta, ainda, que esses saberes são capazes de oferecer soluções para os problemas que surgem em um determinado grupo e afirma

[...] ao lado do saber científico, as populações rurais e tradicionais, ao longo de suas histórias, têm desenvolvido e sistematizado saberes diversos que lhes permite responder a problemas de ordem material e utilitária tanto quanto tem construído um rico corpus de compreensão simbólica e mítica dos fenômenos do mundo.

Como exemplos concretos de aplicação dos Saberes da Tradição, podemos mencionar as práticas desenvolvidas pelos povos que habitam regiões da Floresta,

como os seringueiros da Reserva Extrativista Chico Mendes, conforme destacado por Nóbrega (2016) em seu estudo sobre os conhecimentos tradicionais empregados nas práticas extrativistas de látex de seringueira no estado do Acre. Outros exemplos são a tecelagem dos indígenas Huni Kuin, apresentada por Falcão, Silva e Regiani (2016), e a pesquisa de Santos (2017), que buscou “[...] valorizar o conhecimento tradicional da comunidade Rio Branco ao oportunizar fazer ciências a partir da relação desta população com as plantas”.

Com relação a essas pesquisas, refletimos sobre a valorização tanto do conhecimento científico quanto dos Saberes da Tradição na sociedade. Enquanto o conhecimento científico busca soluções intuitivas para os problemas, baseado em leis e regras, os Saberes da Tradição, embora limitados a uma região, comunidade e/ou povo específico, também cumprem um papel igual. Ademais, os saberes gestados no interior das comunidades, são oriundos das práticas cotidianas, dos problemas que surgem e das formas que eles encontram para solucioná-los.

No mais, Almeida (2017) aponta para o valor dos conhecimentos tradicionais, que são muitas vezes confirmados pela ciência posteriormente. Essa validação demonstra a importância desses saberes na pesquisa científica. Um exemplo é a confirmação das propriedades medicinais da planta conhecida como “babosa”, que foi referenciada pela ciência e recebeu o nome de “aloe vera”.

Outro exemplo, é o hábito de mulheres se alimentarem de galinha caipira no período pós-parto, que, recentemente, foi confirmado pela pesquisa científica, como tendo propriedades curativas. Também temos a planta conhecida como “avelós” ou “dedinho-de-cão”, usada tradicionalmente no nordeste brasileiro para remoção de verrugas e que ganharam notoriedade pela pesquisa científica, devido suas propriedades anticancerígenas.

Outra noção que está atrelada aos respectivos saberes (tradição e científico), é a de “[...] complementaridade entre Saberes Científicos e Saberes da Tradição [...]” (Almeida, 2017, p.65). A autora entende que ambos os saberes são fundamentais e complementares, visto que os Saberes da Tradição constituem uma ciência, porém uma ciência que, atua por meio de talentos universais para conhecer, apresenta contextos e métodos peculiares.

A esse respeito, Nóbrega (2016) explica que os Saberes da Tradição são repassados entre as gerações dos “madrugadores da floresta” – os seringueiros. De acordo com a autora, o processo de extração do látex de seringueira era e continua

sendo perpetuado na história de vida dos seringueiros acreanos, por meio de relatos orais que se encontram ancorados na “[...] memória de avós, pais, tios e/ou amigos, de como concretizar a arte do feitiço de extração e produção do látex” (NÓBREGA, 2016, p.33).

Dessa forma, é fundamental reconhecermos a existência de diferentes visões de mundo e formas de saberes que estão além da ciência convencional, conforme esclarece Almeida (2017) em diálogo com Morin (1998) em relação a não fragmentarmos o conhecimento.

Pois, segundo Morin (1998), os conhecimentos científicos são alimentados pelos saberes não científicos e não cortou o cordão umbilical com o senso comum. Ou seja, quando Morin faz essa consideração, ele está referindo-se há necessidade de superar a visão simplista e superficial que muitas vezes temos do mundo. Segundo Morin (1998, p.76):

É certo que todos os conhecimentos científicos extraídos da experiência social se emanciparam e transformaram. Nem por isso se separaram totalmente: força, trabalho, energia, ordem, desordem conservam o seu cordão umbilical comum. Como observou Bronowski, o conhecimento científico nem sempre pode passar sem as noções do senso comum, embora tenha, por outro lado, transformado o senso comum impondo-lhe uma nova visão de mundo, primeiro com a concepção mecanicista-determinista do universo, depois, ainda mais hoje, com o big-bang, galáxias, buracos negros, antimatéria.

Esses saberes, muitas vezes, são complementares e indissociáveis à ciência, sendo necessário que caminhem juntos para termos uma visão mais ampla e completa da realidade. No entanto, o distanciamento entre essas diferentes formas de saber, tem contribuído para o desenvolvimento fragmentado e isolado do conhecimento. A fragmentação dos pensamentos, dos saberes é um traço da modernidade, do capitalismo, que compartimenta de forma a mecanizar os processos. Nesse sentido, Marx (2011) em “*O Capital*”, utiliza a ideia de compartimentar as coisas para visar o lucro, ou seja, de fragmentar o conhecimento, a fim de obter mais lucro

Além disso, as pessoas que se relacionam com o mundo principalmente por meio de suas experiências, saberes e cultura oral muitas vezes são consideradas limitadas, reforçando uma ideia errônea, inclusive entre elas mesmas, de que não possuem conhecimento. Como nos diz Freire (2005, p.69):

[...] de tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencer de sua 'incapacidade'. Falam de si como os que não sabem e do 'doutor' como o que sabe e a quem devem escutar.

É lamentável que os saberes das comunidades tradicionais não sejam enaltecidos e/ou valorizados. Sendo assim, é preciso lembrarmos que os saberes não são homogêneos e que apresentam especificidades destinadas aos diferentes atores sociais, como homens, mulheres e outras categorias com quais identificam-se. Em nome da não homogeneidade do conhecimento nas comunidades, Santos (2018, p.154, grifo nosso) esclarece que:

[...] dentro de uma determinada comunidade, o conhecimento não é homogêneo, havendo aqueles específicos aos homens, às mulheres e às diferentes categorias com as quais esses atores sociais se reconhecem, como *"parteiras"*, *"benzedeiros"*, *"erveiros"*, *"mateiros"*, *"tropeiros"*, *"carvoeiros"*, entre outros. Soma-se a importância da família na transmissão desse conhecimento, onde as novas gerações aprendem com as mais antigas, tanto em espaços informais quanto em "formais", como a roça, a mata, a cozinha, o quintal e na presença de ferramentas específicas como moinhos e monjolos. E, ainda, as particularidades das formas de conhecimento ditas *"simbólicas"* ou *"folclóricas"*, como as *"doenças culturais"* (como *"quebranto"*, *"vento-virado"*, *"olho-gordo"*, *"espinhela-caída"* etc.), as *"simpatias"* e os personagens *"mitológicos"*, assim designados por não se encontrar na academia uma correspondência imediata à sua existência.

Depreendemos que o reconhecimento e valorização dos Saberes da Tradição de diferentes culturas são fundamentais para enfrentar os desafios contemporâneos. É importante lembrar que nem todas as pessoas que produziram conhecimentos relevantes em diversas culturas tiveram seus nomes divulgados ou reconhecidos. Esses saberes foram elaborados com lentes diferentes de conhecer e enxergar o mundo, e muitos deles ficaram perdidos no tempo e no anonimato, pois não encontraram espaços para serem ouvidos e expressos.

Acreditamos que "[...] ignorar a tradição é perder de vista que estamos o tempo todo conectados com o passado e que só a tradição é capaz de fazer a interconexão entre presente, passado e futuro" (Santiago, 2019, p.49).

A partir disso, podemos acrescentar os escritos de Mesquita (2012) quanto a aplicabilidade dos Saberes da Tradição junto às comunidades tradicionais do Alto Juruá no Acre. Em suas pesquisas, podemos verificar como os saberes eram produzidos e categorizados pelos Povos da Floresta, por meio das "[...] narrativas históricas, *"sua ciência"*, seus *habitus*, signos e códigos pelos quais percebem e

representam seu universo; indicadores desses fenômenos nos seus vários mundos, isto é, tanto no céu quanto na terra” (Mesquita, 2012, p.3, grifo nosso).

Nesse contexto, Mesquita (2012) contextualiza a perspectiva do espaço-tempo por meio das percepções e representações advindas do ambiente em que o sujeito está inserido. Segundo ela, as populações que habitam regiões da Floresta constroem, recriam e compõem novos saberes a partir da utilização de elementos advindos da natureza, que são comunicados pelos ventos, chuvas e canto dos pássaros. Entre esses saberes, podemos citar a determinação da melhor época para plantar, colher frutos e até mesmo caçar espécies animais, entre outros.

Nesse movimento, vividos pelos sujeitos, a autora destaca a importância da memória perpetuada por gerações, por meio dos movimentos climáticos da natureza. Ainda, conforme Mesquita (2012, p.46, grifo nosso) os Saberes da Tradição se fazem presentes nos:

[...] *animais professores* que ensinam aos humanos seus conhecimentos sobre os ritmos da natureza; o *verão e sobre o inverno*, tratam com mais detalhes da noção generalizada de que os grandes ritmos da natureza, associados às atividades humanas e animais; o *verão*, estação associada ao sol, essa crise aparece especificada com a ideia de que a *quentura* do mundo aumentou, o sol mudou, e os fenômenos característicos do *verão* como as friagens, não são como os de antes; o *inverno* corrobora essa visão, agora com a ideia de que as chuvas perderam a regularidade e a previsibilidade, de tal modo que o *inverno é todo tempo*; cosmologia dos seringueiros, o foco aqui são os conhecimentos sobre os rios e sua dinâmica a lua e as estrelas; e o sobrenatural e dos *animais professores*. Procuramos mostrar que os modos de conhecer e agir sobre a natureza, tanto dos humanos quanto dos animais, perderam sua eficácia segundo os moradores da floresta. Os animais estão tão desorientados quanto os humanos em um mundo desordenado.

Dessa forma, é necessário agregarmos esses saberes aos demais conhecimentos e integrá-los aos avanços da ciência, a fim de buscarmos novos caminhos, de forma harmônica, com as tradições. Nesse sentido, não se trata de exaltar o saber da tradição ou de classificá-lo como supersticioso, mas sim de reconhecer sua importância.

Como enfatizou Almeida (2017), em todas as épocas há sábios e é fundamental respeitar e seguir os saberes tradicionais para que a humanidade possa avançar em direção a um futuro mais justo e sustentável. A autora explica que ao incorporarmos uma abordagem transdisciplinar, podemos compreender a complexidade do pensamento humano em relação à natureza. Ao considerarmos uma variedade de

perspectivas e conhecimentos, podemos ter uma compreensão mais completa e profunda das relações entre o ser humano e o meio ambiente.

Além disso, a autora se refere à natureza como sendo o contexto em que os saberes são gestados a partir das relações entre o homem e o meio ambiente. Dessa forma, o conhecimento é construído no espaço geográfico em que o sujeito está imerso. Por essa razão, ela destaca a importância da natureza e dos saberes desenvolvidos a partir dela como instrumento fundamental na construção do conhecimento.

Essa abordagem pode incluir novos saberes, que nos permitem observar, transitar e transformar a natureza de diferentes maneiras. É importante reconhecermos a importância desses saberes e buscar formas de incorporá-los nas instituições escolares e na sociedade em geral.

Nesse sentido, Candau (2008, p.13) explica que:

[...] não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa. Não é possível conceber uma experiência pedagógica *desculturizada*, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade. Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura (s). Estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação (grifo nosso).

No entanto, para que isso seja efetivo, precisamos abordar esse processo de maneira crítica e reflexiva. Devemos nos questionar se todas as perspectivas e formas de conhecimento estão sendo valorizadas e respeitadas igualmente. Além disso, pensamos ser necessário, que haja um diálogo aberto e inclusivo para que todos os saberes relevantes sejam considerados, valorizados e enaltecidos.

Portanto, pensar e propor estratégias que reúnam esses saberes às instituições escolares e à sociedade em geral, como uma iniciativa salutar. Dessa forma, podemos desenvolver uma compreensão mais profunda e holística da relação entre o ser humano e a natureza, o que pode levar a práticas mais conscientes. Em outras palavras, é fundamental dialogar com os saberes sobre o mundo físico, a vida e o ser humano.

2.3 FORMAÇÃO CONTINUADA: TECENDO SABERES

Nos últimos anos, o cenário educacional tem sido marcado por reformas que visam melhorar a qualidade da educação por meio da formação inicial e continuada

de professores, porém muitas vezes essas reformas não levam em conta a valorização e as condições de trabalho do docente.

No entanto, há momentos em que, apesar de seguir as diretrizes legais, esses espaços e tempos se tornam fundamentais para melhorar o ensino e a aprendizagem quando a instituição responsável por sua implementação busca formar futuros e atuais professores por meio de oportunidades de experiências de formação.

Acreditamos que o enfoque dado por determinadas instituições atende aos estudos realizados nas últimas décadas sobre o tema em questão por autores como: Nóvoa, (1995); Freire, (2005); Garcia, (2009); Pacheco, (2009), Gatti, (2010); Tardif, (2012); entre outros.

Em função dessas questões, esse trabalho discute aspectos sobre a formação continuada de professores (FCP), e suas especificidades no contexto de um IF situado na Região norte do Brasil. Tendo como pano de fundo, os saberes docentes sobre os Saberes da Tradição da Florestania acreana.

Cabe ressaltar que fazemos parte da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica²⁴(EPT), composta por 41 instituições, incluindo 38 Institutos Federais, 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) e o Colégio Pedro II, criada em 2008. Embora façam parte de uma rede, cada instituição possui suas próprias especificidades regionais, sendo seu eixo estruturante constituído de maneira única, por meio da tríade: *ensino, pesquisa e extensão*. Algumas dessas instituições são recentes, enquanto outras existem há mais de um século, como as universidades federais.

Nesse contexto, encontra-se inserido o IFAC, que, segundo Nery (2021, p.75), foi criado no ano de 2008 juntamente com:

[...] os demais 37 institutos federais. Os primeiros registros sobre Ifac datam de 2008, quando se realizou audiência pública no auditório do Sebrae, para deliberar sobre a criação de três Escolas Federais. Considerando a distribuição do Ifac no território do estado do Acre, essa primeira deliberação atenderia a três das cinco regionais em que se divide o estado do Acre, uma vez que as unidades seriam construídas na capital Rio Branco

²⁴ Em 29 de dezembro de 2008, foi criada a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica por meio da Lei 11.892/2008. Essa rede é composta por diversas instituições, que são definidas como de educação superior, básica e profissional por sua lei de criação. Essas instituições são pluricurriculares e possuem uma estrutura multicampi para oferecer educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades. Com a criação da lei, os centros federais de educação tecnológica, escolas técnicas federais, escolas agrotécnicas federais e escolas técnicas vinculadas a universidades federais foram renomeados para institutos federais de educação profissional e tecnológica. Essas instituições são autarquias federais e possuem autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (Brasil, 2008).

(regional do Baixo Acre), no município de Sena Madureira (regional do Purus) e no município de Cruzeiro do Sul (regional do Juruá); atualmente a instituição conta com mais dois campi, um no município de Tarauacá, na regional Tarauacá/Envira e uma unidade avançada na Baixada do Sol, em processo de mudança para uma sede definitiva em outra localidade.

De acordo com Jardim (2015), o Governo Federal estabeleceu uma nova perspectiva de educação profissional e tecnológica com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Tais instituições apresentam uma abordagem inovadora e oferecem uma ampla gama de cursos, que vão desde o ensino médio profissional até licenciaturas e cursos superiores de tecnologia ou bacharelados tecnológicos, pautados em uma proposta de formação profissional crítica e reflexiva.

Sobre isso, Pacheco (2009, p.2) diz que a proposta dos IFs é a de:

[...] agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (compreendendo-o em seu sentido histórico, mas sem deixar de firmar o seu sentido ontológico) e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica. O que se propõem é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida. Assim, derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior neste.

Essas Instituições podem fornecer especializações, mestrados e doutorados profissionais, além de garantir a formação inicial e continuada dos trabalhadores. Esse modelo de educação abrange diferentes níveis e modalidades e representa um importante avanço na formação técnica e profissional do país.

Ademais, os profissionais têm a oportunidade de transitar por diferentes níveis de ensino: do técnico à pós-graduação. Diante disso, depreendemos que aqueles que são responsáveis pelo processo de ensino (professores), precisam estar abertos ao conhecimento e aos novos métodos de atuação para questionamentos constantes da sua prática diária (Jardim, 2015).

Além dos fatores apontados anteriormente, ressaltamos a importância “[...] da formação continuada de professores como um espaço tempo capaz de diminuir a distância entre a educação ideal e a formação técnica” (Jardim, 2015, p.4). Com isso, acrescentamos que o processo de FCP é hoje considerado necessário para muitas

categorias profissionais, e no contexto dos IFs, é de total relevância, sendo condição primordial para ofertar uma educação pública de qualidade.

Destacamos, portanto, que os profissionais precisam ser valorizados e encorajados a se engajarem no trabalho com condições adequadas. Nesse ensejo, Pacheco (2009), pontua que medidas já estão em desenvolvimento, dentre elas destacam-se o conjunto de ações voltadas especificamente para a FCP, que são materializadas por meio de convênios com as universidades públicas, para atender ao processo formativo docente em seus programas de pós-graduação.

A isto, o autor alude que, diante dos desafios e da complexidade que se apresentam na formação inicial de professores, os IFs se destacam como um espaço privilegiado de formação, fundamentado em políticas públicas que buscam impactar positivamente a qualidade do ensino.

Logo, os IFs são forjados a partir de uma concepção mais ampla de Educação Profissional e Tecnológica, que foi historicamente definida em debates políticos e teóricos, na qual “[...] a formação humana, cidadã, precede a qualificação para a laboralidade e pauta-se no compromisso d’e assegurar aos profissionais formados a capacidade de manterem-se em desenvolvimento” (Pacheco, 2015, p.15).

Outro ponto a ser considerado é o não envolvimento dos professores em programas de educação continuada. Se essa formação é hoje considerada necessária para muitas categorias profissionais, ela é absolutamente relevante e importante no contexto da identidade profissional como condição primordial para a oferta de educação pública de qualidade.

Nesse sentido, Pacheco (2009) comenta que, na história da educação brasileira, a formação desses profissionais da educação esteve quase sempre no âmbito de projetos inacabados ou de segunda ordem, seja por falta de fundamentação teórica, entendimentos ou ausência de políticas públicas contínuas e integradas. Com isso, queremos refletir a formação de professores no IF e identificar a importância da formação docente em serviço como espaço e tempo capazes de reduzir a distância entre a formação ideal e a formação técnica.

Neste trabalho, consideramos o desenvolvimento profissional dos professores como objeto de estudo de formação continuada docente. Embora muitos autores façam referência apenas à categoria *formação de professores* como algo contingente, a posição que endossamos é aquela encontrada em Marcelo Garcia (1999, p. 26) que define a formação de professores como

[...] a área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorarem a qualidade da educação que os alunos recebem.

No contexto das discussões sobre a formação de professores, é fundamental a importância atribuída aos saberes docentes como elementos fundamentais do trabalho educacional. Entretanto, essa valorização pode levar à falsa ideia de que esses saberes são superiores aos demais. Portanto, é necessários termos cautela para não criar uma falácia que enalteça apenas esses saberes em detrimento de outros.

Para alcançar esse objetivo, faz-se necessário que o professor reflita criticamente sobre sua prática, para que possa tomar medidas para a transformação cultural e social. Também é importante que o professor tenha uma atitude de autonomia intelectual diante dos desafios educacionais e sociais, enquanto cabe a instituição promover espaços de diálogo entre os professores que preparam os estudantes para o mundo.

Ao avaliar a situação atual do processo de ensino-aprendizagem nas escolas, percebemos que muitos professores ainda se mantêm na posição de transmissores de conhecimento, seguindo uma abordagem pedagógica linear e enraizada na racionalidade técnica. Embora haja uma demanda crescente por um professor mais reflexivo, que enfatize a relação teoria e prática, constatamos que, os professores, em sua grande maioria, são formados para atuarem dentro de um modelo mais tecnicista (Alvarado-Prada, 1997).

Nesse viés, a Formação Inicial é amplamente compreendida como aquela recebida por meio de graduações em diferentes áreas e instituições de nível superior. Por outro lado, a Formação Continuada é vista como a obtenção de conhecimentos adicionais, após, a formação inicial, que pode ser realizada de forma concomitante à atuação profissional, conhecida como Formação Continuada em Serviço.

Nesse sentido, Alvarado-Prada (1997, p. 99) corrobora que “[...] a formação implica na contextualização do professor em um meio cultural, visando a transformação do mesmo”. No entanto, por muitos anos, mantivemos a tradição de

termos apenas a graduação como etapa final e primordial para atuarmos na área profissional preterida, o que é impensável diante das exigências contemporâneas.

Pois, na contemporaneidade, é essencial que os profissionais, especialmente os professores, estejam conscientes de que sua formação é contínua e devem estar integrados ao seu dia a dia, primordialmente nos ambientes laborais, ou seja, nas escolas. Logo, a formação “[...] pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber - ser; como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa” (Marcelo Garcia, 1999, p.19).

Sobre isso, Tardif (2014) salienta que a formação profissional dos professores não se restringe apenas à formação inicial recebida na universidade. Pois, para o autor, a formação docente ocorre de forma contínua e constante, por englobar saberes oriundos da vida pessoal, entre outros, citados como fontes de saberes docentes.

Segundo Tardif (2014, p.36), o saber docente é como um “[...] saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

Em concordância, Marcelo García (1999) endossa que essa formação é um processo de aprendizagem que busca a aquisição de conhecimentos e contribui para o aprimoramento da atuação dos docentes no espaço escolar. Além disso, o processo de formação também ocorre na escola, por meio das vivências e trocas cotidianas, bem como da interação entre pares, com o objetivo de assimilar e propor novas práticas de ensino

Não obstante, é importante ressaltar que ao longo da última década, houve uma série de movimentos que buscaram repensar a FCP para a Educação Básica e discutir questões relacionadas à valorização desses profissionais. Entre esses movimentos, destaca-se o Manifesto de maio de 2020 da ANPED e outras entidades que repudiam a Resolução CNE/CP nº 1, de 27/10/2020, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a BNC-Formação Continuada.

Nessa perspectiva, Rodrigues, Albino e Honorato (2021) selecionaram três documentos advindos de movimentos que apresentam reivindicações para a área de educação, os quais são assinados por representantes de organizações sobre formação de professores no Brasil. Essas organizações representam pesquisadores brasileiros do campo educacional, além de agregarem grupos de trabalho. Os

documentos apresentam questões em comum e que rejeitam o perfil formativo da docência proposto pelo governo brasileiro. Sendo assim

“[...] selecionamos: a) nota da ANPED - Uma Formação Formatada - de 06 de maio de 2019, que consiste na posição da ANPED sobre o texto referência - Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Comum para a formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica e que antecede a aprovação da Res. 20/2019; b) o Manifesto em Defesa da Formação de Professores, de dezembro de 2018, produzido pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e o Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centros/ Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras – FORUMDIR; c) O manifesto da ANPED e entidades signatárias, de novembro de 2020, intitulado ‘Contra a Desqualificação da Formação dos Professores da Educação Básica’, em repúdio à homologação da Resolução CNE/CP nº 1, de 27/10/2020, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC- Formação Continuada)” (Rodrigues; Albino; Honorato, 2021, p.1495).

A temática abordada é de significativa relevância para o campo educacional, uma vez que a desvalorização da figura docente pode acarretar consequências negativas tanto na qualidade do ensino ofertado quanto na capacidade de atrair e reter talentos na carreira pedagógica. Portanto, é imprescindível que as políticas educacionais se concentrem na melhoria das condições de trabalho dos professores, a fim de assegurar benefícios justos e adequados que possam fomentar o interesse pela profissão e manter aqueles que já atuam na área.

É importante ressaltar que a valorização dos professores não é apenas uma questão econômica, mas também uma questão cultural, social, ideológica e política. Pois professores desempenham um papel crucial no desenvolvimento das novas gerações e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

À vista disso, Behrens (2011, p.82) anuncia que “[...] o professor torna-se uma figura significativa quando percebe que é orquestrador do processo educativo e que precisa instrumentalizar o estudante para a emancipação”. Nesse sentido, é necessário que haja uma mudança de paradigma em relação ao papel dos professores na sociedade, a fim de reconhecê-los como profissionais essenciais para o desenvolvimento do país.

Antes mesmo de trazermos as diferentes discussões acerca da FCP organizadas por pesquisadores que se debruçaram sobre o assunto, consideramos oportuno esclarecer a definição dos termos “formação” e “continuada”, à luz dos escritos de Amador (2019, p.37) que diz que o

[...] vocábulo formação etimologicamente se origina do latim *formare*, que expressa dar o ser e a forma, criar, organizar, estabelece; [...] no sentido etimológico o vocábulo formação, no decorrer dos tempos, não conseguiu mais assegurar em seu significado o significante. Por essa razão, tal vocábulo vem ganhando novas formulações conceituais mediante a prática social.

Em continuidade, ancoramo-nos nos preceitos de Silva (2000, p.95), que alude que o significado de formação é polissêmico, assim como o de educação

[...] podendo situar-se em dois polos relativamente distintos: um revelando a dimensão do saber e do saber fazer, numa ótica valorativa do domínio profissional e do formando como integrado num sistema complexo de produção, que exigem saberes e competências especializadas, nas quais e para os quais é preciso formar; outro enfatizando o desenvolvimento global do sujeito, redimensiona o saber, o saber fazer e o saber ser numa perspectiva de construção integradora de todas as dimensões constitutivas do formando, privilegiando a auto-reflexão e a análise no sentido de uma desestruturação-reestruturação contínua do sujeito como multidimensionado.

Com isso, podemos observar que ao longo do tempo, a formação continuada de professores tem sido denominada de diversas formas, e as conotações atribuídas a ela por pesquisadores, gestores educacionais, formadores e professores refletem suas visões sobre educação, sociedade e formação. Assim, a pluralidade semântica e prática do campo da FCP é ilustrada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

A formação continuada de professores – por vezes chamada de treinamento, reciclagem, aperfeiçoamento profissional ou capacitação – tem uma história recente no Brasil. Intensificou-se na década de 1980 e, a despeito de pautar-se predominantemente por um modelo formal de formação, foi assumindo formatos diferenciados em relação aos objetivos, conteúdos, tempo de duração (desde um curso rápido até programas que se estendam por alguns anos) e modalidades (presencial ou a distância, direta ou por meio de multiplicadores) (Brasil, 1996, p.46).

Nesse viés, Alvarado-Prada (1997) revela-nos alguns termos usados para se referir à FCP. De acordo com os estudos do autor, esses termos são influenciados por concepções filosóficas que orientam o processo formativo, além de serem moldados pelas características da região, país e instituições envolvidas.

No Quadro 13 podemos observar de forma detalhada a sistematização das expressões e concepções utilizadas para designar a FCP, pelo autor. Ao analisarmos, podemos constatar que ao longo da história, diferentes termos e concepções foram atribuídos à FCP, sofrendo mudanças ao longo do tempo. Embora muitos desses termos e concepções se contradigam na prática, alguns deles estão inter-relacionados nas experiências formativas, sugerindo um significado comum.

Quadro 13 - Expressões e Concepções mais utilizadas para designar FCP

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES - FCP	
DENOMINAÇÃO	DEFINIÇÃO
Aperfeiçoamento	Implica tornar os professores perfeitos. Está associado à maioria dos outros termos.
Atualização	Ação similar à do jornalismo; informar aos professores para manter nas atualidades dos acontecimentos, recebe críticas semelhantes à educação bancária.
Aprofundamento	Tornar mais profundo alguns dos conhecimentos que os professores já têm.
Aprimoramento	Melhorar a qualidade do conhecimento dos professores.
Capacitação	Proporcionar determinada capacidade a ser adquirida pelos professores, mediante um curso; concepção mecanicista que considera os docentes incapacitados.
Compensação	Suprir algo que falta. Atividades que pretendem subsidiar conhecimentos.
Desenvolvimento profissional	Cursos de curta duração que procuram a “eficiência” do professor.
Especialização	É a realização de um curso superior sobre um tema específico.
Formação Continuada	Alcançar níveis mais elevados na educação formal ou Continuada aprofundar como continuidade dos conhecimentos que os professores já possuem.
Formação Permanente	Realizada constantemente, visa à formação geral da pessoa sem se preocupar apenas com os níveis da educação formal.
Profissionalização	Profissionalização tornar profissional. Conseguir, para quem não tem um título ou diploma.
Qualificação	Não implica a ausência de capacidade, mas continua sendo mecanicista, pois visa melhorar apenas algumas qualidades já existentes.
Reciclagem	Termo próprio de processos industriais e, usualmente, referente à lixo.
Re-treinamento	Re-treinamento; voltar a treinar o que já havia sido treinado.
Superação	Superação Subir a outros patamares ou níveis, por exemplo, de titulação universitária
Treinamento	Adquirir habilidades por repetição, utilizado para manipulação de máquinas em processos industriais, no caso dos professores, estes interagem com pessoas.

Fonte: A autora (2022), com base em Alvarado-Prada. (1997, p.88-89).

Nessa pesquisa, optamos por adotar a definição de formação continuada de acordo com o Quadro 13 exposto, visto que o objetivo é o aprofundamento do conhecimento que os professores gestam em suas práticas, e, não obstante como o fazem considerando os Saberes da Tradição.

Nesse sentido, Gatti (2008) critica essa multiplicidade de ações realizadas sob o grande guarda-chuva do termo FCP, apontando que, em muitos aspectos, têm funcionado de forma dispersa e comprometido o objetivo proposto.

A isto, é exemplificado que a junção e o sentido da expressão *FCP*, é empregada para auxiliar as ações profissionais, por meio de dois momentos, no qual o primeiro se destina “[...] aos limites de cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação ou após ingresso no exercício do magistério[...]” e o segundo “[...] é tomado de modo amplo e genérico” (Gatti, 2008, p.57).

Sobre isso, Gatti (2008, p. 57), assegura-nos que além da oferta de cursos, essas ações englobam também:

Horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferências, cursos via internet etc.), grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação.

A FCP vem destacando-se cada vez mais nas discussões contemporâneas da área educacional, sendo um fenômeno mundial que desperta inquietação por parte do poder público, universidades, centros de pesquisa, formadores e docentes. Desde seu surgimento, a FCP tem tido diversas finalidades, como atualização profissional, suprir carências teórica-metodológicas, aperfeiçoamento, mudança de função e projeção na carreira.

Entretanto, a evolução conceitual da FCP adicionou a orientação de desenvolvimento profissional, ou seja, uma etapa que se estende por toda a vida profissional do professor com o objetivo de aprimorar sua formação e, consequentemente, a qualidade de sua prática pedagógica.

Na concepção de Freire (1991, p.32) “[...] ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador permanentemente, na prática e na reflexão da prática”. Logo, o caráter de inacabamento da formação proposta por Freire, é representado pela necessidade contínua do professor buscar conhecimento e enfatizar novas práticas pedagógicas e métodos que visem um ensino de qualidade, sendo essa uma necessidade constante para os profissionais da área de educação.

Além disso, é importante mencionarmos que o conceito de FCP evoluiu para incluir a valorização da dimensão formativa como um meio de promover a aprendizagem docente. Em outras palavras, tanto o professor quanto o estudante, são aprendizes em constante evolução. Sendo assim, a formação do professor é fundamental para educá-lo no exercício do magistério. Sobre isso, Formosinho (2009, p. 9) explicita que FCP

É conceptualizada como a promoção da aprendizagem dos saberes profissionais inerentes ao desempenho docente. Esses saberes profissionais docentes são saberes teóricos, práticos, atitudinais e deontológicos, isto é, consubstanciam teorias, práticas, relações e afetos, valores e normas. Os saberes profissionais constituem-se, por definição, em conhecimentos mobilizáveis para a ação docente contextualizada, ou seja, configuram competências profissionais.

Assim, verifica-se que uma das garantias da qualidade do FCP está ligada à oportunidade de múltiplas experiências em diferentes ações formativas. A evolução do conceito FCP comunga da ideia de valorizar a dimensão formativa como promotora do conhecimento docente, ou seja, o professor tal como o estudante é um eterno aprendente.

Com base nessas considerações, os estudos de Alvarado-Prada (2010), revelam-nos que a atualização contínua de professores/as tem sido sempre associada à sua formação, visando manter uma educação permanente, para que possam transmitir aos estudantes conhecimentos científicos atualizados. Nessa perspectiva, o que se observa é uma manutenção do saber científico no processo de formação continuada, de modo que outros saberes ficam à margem, ou são tratados de forma pormenor como os saberes tradicionais.

Com base nessas considerações, os estudos de Alvarado-Prada (2010), revelam-nos que a atualização contínua de professores/as tem sido sempre associada à sua formação, visando manter uma educação permanente, para que possam transmitir aos estudantes conhecimentos científicos atualizados. Nessa perspectiva, o que se observa é uma manutenção do saber científico no processo de formação continuada, de modo que outros saberes ficam à margem, ou são tratados de forma pormenor como os saberes tradicionais.

No próximo capítulo, apresentamos os dados produzidos na oficina “*Ações, Vozes e Olhares: aproximações entre os conhecimentos tradicionais da Florestania acreana, saberes escolares e suas RS*” e a interpretação desses dados, a partir do

referencial teórico, tendo como foco incorporar as narrativas dos participantes da pesquisa bem como a metodologia utilizada para a Análise de Conteúdo, que inclui a utilização do software *ATLAS.ti*.

3 ANÁLISE INTERPRETATIVA DIALÓGICA DOS DADOS: ENTRE MEMÓRIAS, SUSSURROS E SUBJETIVAÇÕES

“Os fatos são sonoros mas entre os fatos
há um sussurro.
É o sussurro o que me
impressiona”
(Lispector, 1999, p. 24).

Neste capítulo, analisamos, interpretamos e discutimos os dados produzidos na pesquisa. A epígrafe inicial está alinhada ao objeto de estudo desta tese, que se encontra ancorado nos fatos e sussurros tecidos sobre as Representações Sociais de professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico sobre os Saberes da Tradição em sua prática pedagógica, no contexto de Florestania acreana.

Com o objetivo de compreender os dados que produzimos, decidimos utilizar recursos tecnológicos desde o início do processo, incluindo notebook, os softwares *Google Meet* e *Jamboard*, além da plataforma de vídeo on-line *YouTube*. Também utilizamos a plataforma de gestão contínua de pessoas *EduPulses* e o e-mail para auxiliar nesse processo.

Para a organização e análise dos dados, optamos por utilizar o software *ATLAS.ti*, uma ferramenta especializada em sistematização e processamento de dados qualitativos. Essa escolha foi para otimizar o processo da análise, garantindo a eficiência e a preservação dos dados coletados. O uso do *ATLAS.ti* facilitou as etapas subsequentes da análise, fornecendo recursos específicos para a categorização, codificação e interpretação dos dados qualitativos.

A pesquisa dispõe de dados produzidos, incluindo 6 horas de gravações em vídeo e instrumentos de coleta de informações. Esses instrumentos englobam um questionário sociodemográfico, teste de associação livre de palavras²⁵, árvore genealógica, discussões em grupos, entre outros.

As gravações em vídeo fornecem um registro de qualidade das interações e discussões realizadas durante a pesquisa, permitindo uma análise detalhada das

²⁵ Instrumento de pesquisa que se apoia sobre um repertório conceitual no que concerne ao tipo de investigação aberta, permitindo evidenciar, face a diferentes estímulos, universos semânticos através da saliência dos universos comuns de palavras. O instrumento estrutura-se dessa maneira, sobre a evocação das respostas dadas a partir de estímulos indutores. Esses termos indutores devem ser previamente definidos em função do objeto representacional, levando em consideração também as características da amostra ou sujeitos da pesquisa que serão entrevistados (Coutinho; Nóbrega; Catão, 2003).

expressões verbais e não verbais dos participantes. Além disso, o questionário sociodemográfico fornece informações importantes sobre as características sociodemográficas dos participantes, como idade, gênero, formação acadêmica, entre outros.

O teste de associação livre de palavras permite explorar as associações e conexões que os participantes fazem com determinados conceitos ou temas, revelando *insights* sobre suas percepções e representações mentais. Já a árvore genealógica pode auxiliar na compreensão das relações familiares e sua influência na formação das identidades dos participantes.

Enquanto as discussões em grupo proporcionam um ambiente colaborativo onde os participantes podem compartilhar experiências, opiniões e reflexões sobre o tema em questão. Essas interações em grupo podem revelar informações importantes sobre as crenças, valores e perspectivas dos participantes.

As ferramentas computacionais são especialmente úteis em pesquisas qualitativas que envolvem um grande volume de dados ou quando é necessário cruzar informações a partir de atributos dos sujeitos da pesquisa.

Esse tipo de interpretação pode tornar-se complexo, especialmente quando se envolve um grande número de participantes com diferentes posicionamentos. Nesse sentido, apoiamo-nos em Creswell (2014, p.162), o qual destaca que o “[...] computador fornece um sistema organizado de armazenamento em arquivos, de forma que o pesquisador possa rápida e facilmente localizar material e armazená-lo em um único local desejado”.

Com essa base sólida de dados, tornou-se possível avançar na discussão e análise dos resultados, identificando padrões, tendências e *insights* relevantes para responder aos objetivos específicos estabelecidos.

3.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES EBTT SOBRE A REPRESENTAÇÃO DOS SABERES DA TRADIÇÃO.

Assim, com o intuito de alcançar o primeiro objetivo específico da pesquisa, que é caracterizar e interpretar as Representações Sociais dos professores EBTT sobre a representação dos Saberes da Tradição, foram elaborados cinco instrumentos: 1) Questionário sociodemográfico; 2) Teste de evocação livre de palavras; 3) Nuvem de palavras; 4) Árvore genealógica e, por último, 5) Avaliação.

Para o primeiro instrumento, o questionário sociodemográfico²⁶, foram atribuídos três códigos, denominados como: 1) RS-ST-área de conhecimento e formação; 2) RS-ST conceito de saber da tradição; 3) (RS-ST) genealógica.

Outrossim, para a criação desses códigos, levou-se em consideração que os sujeitos da pesquisa são professores, portanto, optou-se por codificar mediante as características de cunho profissional e a relação de suas práticas com os Saberes da Tradição. Essa abordagem possibilitou identificar as Revisões Sistemáticas que emergiram na análise, relacionadas à prática dos professores EBTT.

Nesse movimento, cada código foi atribuído às respectivas perguntas do questionário, da seguinte forma:

1. RS-ST-área de conhecimento e formação: "Para começar essa viagem à Florestania, me conta aqui qual a sua formação inicial?";
2. RS-ST conceito de saber da tradição: "Para você, o que são os Saberes e/ou Conhecimentos de tradição? ";
3. RS-ST genealógica: "Qual estado seus pais nasceram e viveram a maior parte do tempo com você? ".

Esses códigos foram utilizados para identificar e relacionar as respostas dos participantes às perguntas específicas do questionário. Essa abordagem permitiu uma organização clara e sistemática das informações coletadas, facilitando a análise e a interpretação dos dados no contexto da pesquisa.

Por se tratar de um questionário aplicado individualmente, cada pergunta apresentou justificativas distintas, refletindo os Saberes Tradicionais da Florestania acreana.

Vale ressaltar que esses pontos de vista envolvidos podem ser modificados no decorrer do tempo, pois as Representações Sociais são contextuais, logo, são elaboradas e construídas dentro de um contexto que envolve espaço e sujeito (Moscovici, 2015).

Assim, optamos por codificar as perguntas e analisar as justificativas conforme Figura 10. Em seguida, recodificamos e agrupamos os códigos, formando categorias de análise. Inicialmente, focamos naqueles que revelam informações pessoais acerca dos indivíduos, como:

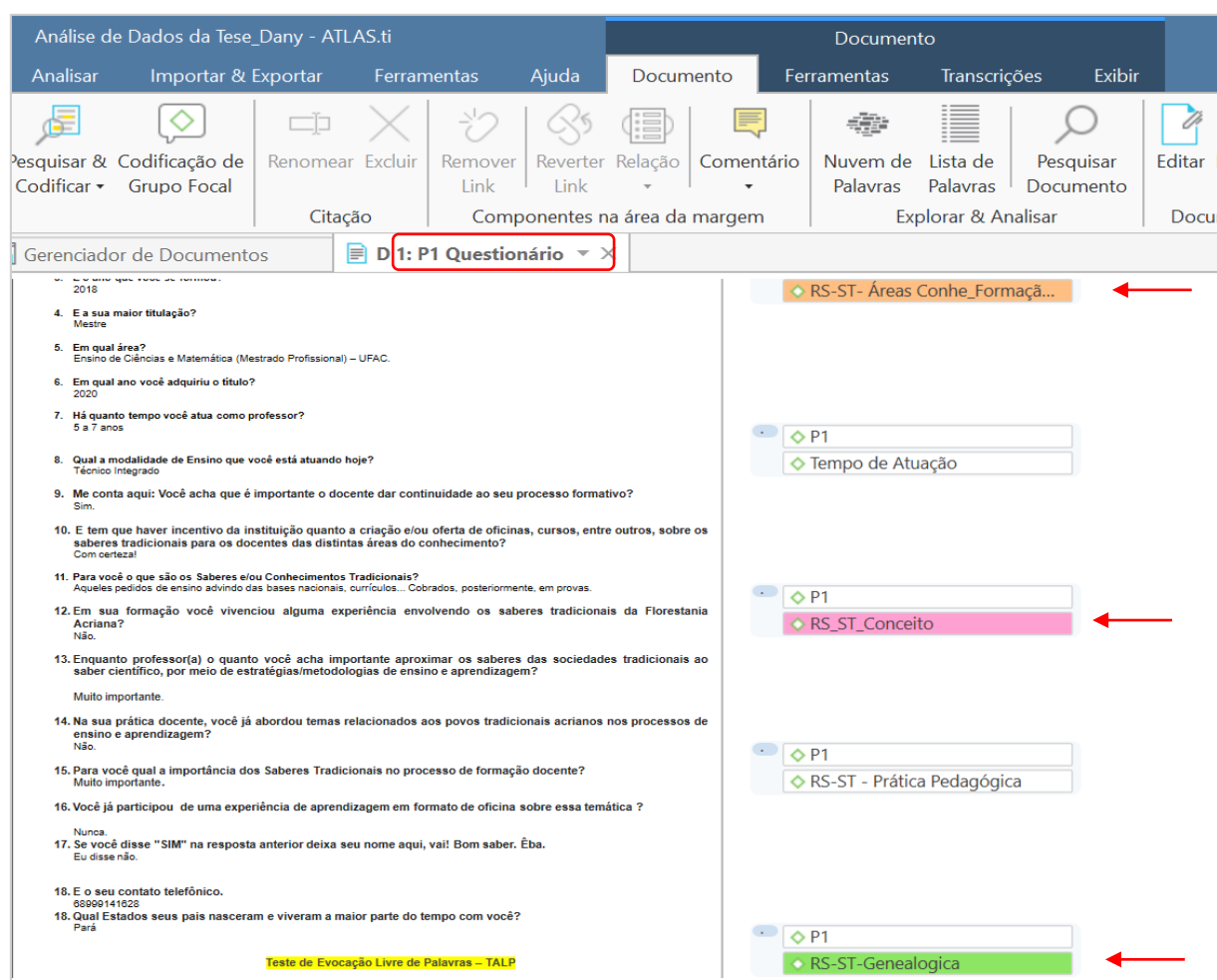
²⁶ A organização desse instrumento compreendeu a formatação de um total de 18 perguntas abertas.

1. Conhecimento-Formação Acadêmica;
2. Formação Sociocultural;
3. Genealógica;
4. Imagens;
5. Conceito.

Essas categorias nos permitiram organizar e analisar as respostas dos participantes, destacando diferentes aspectos relacionados aos Saberes e Tradições da Florestania acreana.

Para isso, a figura 10 demonstra a aplicação dos códigos elaborados para atender ao questionário.

Figura 10 - Aplicação dos 3 códigos no instrumento questionário no ATLAS.ti



Fonte: A autora, a partir dos dados processados pelo software ATLAS.ti, (2023).

Posteriormente, realizamos uma nova recodificação agrupando as informações por características relacionadas ao âmbito profissional e à formação acadêmica, com

o intuito de traçar um perfil e interpretar as representações sociais desses sujeitos em relação ao seu papel como docentes, utilizando os saberes tradicionais.

Após essa etapa, criamos redes para visualizar de forma mais didática os dados e proceder à interpretação. As redes elaboradas foram: “RS-ST-Área_Conhecimento_Formação”; “RS-ST-Genealógica” e “RS-ST-Conceito”.

A rede “RS-ST-Área_conhecimento_formação” teve como objetivo identificar a formação inicial dos participantes, de modo que pudéssemos caracterizá-los com base nas grandes áreas de conhecimento, como Ciências Exatas, Ciências Humanas, Códigos e Linguagens e Ciências da Natureza. Além disso, buscamos identificar se a formação inicial apresentava interfaces com os Saberes da Tradição.

Nesse contexto, reconhecemos a necessidade de exportar dados que permitissem a identificação do documento, o conteúdo da citação e os códigos associados a elas, para que pudéssemos identificar a área de conhecimento e a formação acadêmica dos pesquisados, como é possível visualizar na Figura 11.

Com isso, essa exportação de dados nos auxiliou na análise e interpretação das informações, facilitando a identificação de padrões e tendências relacionadas às características acadêmicas dos pesquisados.

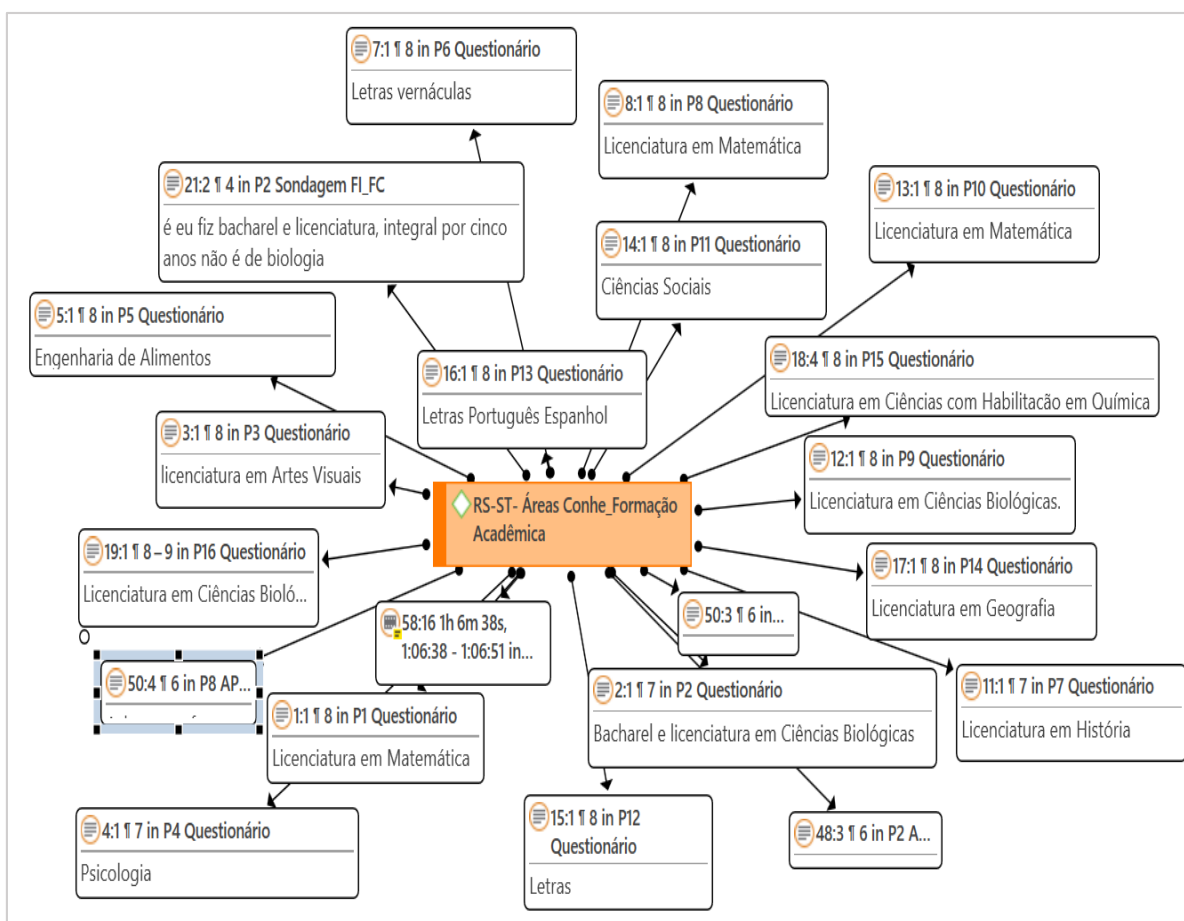
Figura 11 - Relatório de inter-relação entre códigos e citações

	C	D	E	F
1	Documento	Conteúdo de Citação	Comentário	Códigos
2	P1 Questionário	Licenciatura em Matemática		P1 RS-ST- Áreas Conhe_Formação Acadêmica
3	P2 Questionário	Bacharel e licenciatura em Ciências Biológicas		P2 RS-ST- Áreas Conhe_Formação Acadêmica
4	P3 Questionário	licenciatura em Artes Visuais		P3 RS-ST- Áreas Conhe_Formação Acadêmica
5	P4 Questionário	Psicologia		P4 RS-ST- Áreas Conhe_Formação Acadêmica
6	P5 Questionário	Engenharia de Alimentos		P5 RS-ST- Áreas Conhe_Formação Acadêmica
7	P6 Questionário	Letras vernáculas		P6 RS-ST- Áreas Conhe_Formação Acadêmica
8	P8 Questionário	Licenciatura em Matemática		P8 RS-ST- Áreas Conhe_Formação Acadêmica
9	P7 Questionário	Licenciatura em História		P7 RS-ST- Áreas Conhe_Formação Acadêmica
10	P9 Questionário	Licenciatura em Ciências Biológicas.		P9 RS-ST- Áreas Conhe_Formação Acadêmica

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software *ATLAS.ti* (2023).

Desta vez, também geramos a rede de análise do código “RS-ST-área_conhecimento_ formação” (Figura 12) com o objetivo de identificar a área de conhecimento e a formação acadêmica dos professores voluntários participantes deste estudo. Essa rede nos permitiu visualizar de forma clara as diferentes áreas de conhecimento e suas respectivas interconexões, fornecendo *insights* sobre a formação acadêmica dos participantes e como ela se relaciona com os Saberes da Tradição abordados na pesquisa.

Figura 12 - Apresenta Rede de análise do Código RS-ST-área_conhecimento_ formação



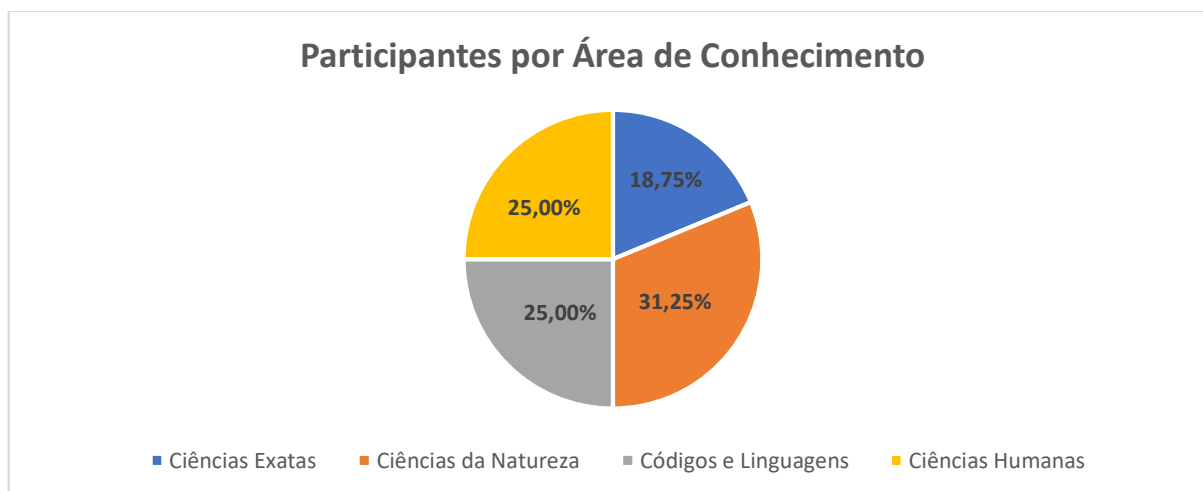
Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software *ATLAS.ti* (2023).

A partir do questionário, foi possível identificar as 16 respostas dos professores advindas da seguinte pergunta: “Pra gente começar essa viagem à Florestania, me conta aqui qual a sua formação inicial?”.

Por meio da análise das respostas, constatamos que há uma diversidade quanto às áreas de formação dos professores, com a seguinte distribuição: 3 (18,75%) são professores das Ciências Exatas, 4 (25%) são das Ciências Humanas, 4 (25%) atuam na área de Códigos e Linguagens e 5 (31,25%) estão envolvidos na área das Ciências da Natureza. De acordo com os dados coletados mencionados

anteriormente, organizamos o Gráfico 1 que apresenta as áreas de conhecimento e formação dos professores pesquisados.

Gráfico 1 - Áreas de conhecimento e formação dos professores



Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa (2023).

A partir dos resultados explicitados, foi possível constatar se a formação inicial dos professores poderia ter alguma relação com os Saberes da Tradição, em especial, da Florestania acreana. Depreendemos, pelo extrato das falas dos partícipes, no decorrer das atividades propostas, que dois grupos e/ou área manifestaram-se com maior incidência: os de Ciências Humanas e Ciências da Natureza. Tal ocorrência é compreensível, uma vez que ambos os grupos apresentarem o maior percentual quantitativo de partícipes.

Vale destacar que os profissionais da área de Ciências Humanas demonstraram uma desenvoltura peculiar ao falarem sobre a sua área de atuação. Isso ocorreu pois, como é sabido, as ciências humanas apresentam características voltadas em especial ao estudo da sociedade, da cultura e do comportamento humano.

No entanto, é importante ressaltar que a habilidade de falar e contextualizar assuntos diversos não é exclusiva dos profissionais de Ciências Humanas. Também existem profissionais de outras áreas, como Ciências da Natureza, que desenvolvem habilidades semelhantes com base em suas próprias formações e experiências.

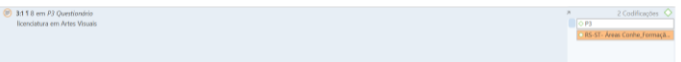
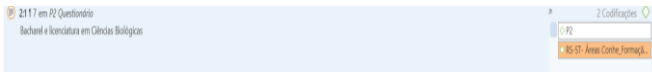
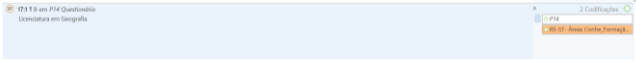
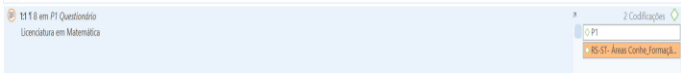
Logo, os profissionais da área de Ciências da Natureza abarcam características que enaltecem o estudo da natureza, bem como seus aspectos físicos, químicos e biológicos. Outrossim, a habilidade ao falar sobre assuntos heterogêneos depende do

conhecimento, da experiência e aptidões individuais de cada profissional, independentemente da área de atuação.

Nesse contexto, a diversidade de áreas de conhecimento entre os professores da amostra reflete a importância das abordagens multidisciplinares e do equilíbrio entre diferentes campos de estudo na educação. Essa observação ressalta a relevância de promover discussões sobre a aplicabilidade dos Saberes da Tradição nos ambientes escolares, independentemente da formação e área de atuação dos professores.

Ao considerarmos esse conjunto de participantes e suas características individuais, criamos o Quadro 14 que inclui algumas citações (falas) posicionadas para tornar a compreensão da análise realizada palatável.

Quadro 14 - Citações quanto a área de conhecimento e formação

PARTICIPANTE/ ÁREA DE CONHECIMENTO	CITAÇÕES ²⁷
P3/Códigos e Linguagem	“[...] Eu fiz licenciatura em Artes Visuais. “ 
P2/Ciências da Natureza	“[...] Bom... é, eu fiz bacharel e licenciatura integral por cinco anos de Biologia. “ 
P14/Ciências Humanas	“[...] A formação inicial foi muito boa. Fiz licenciatura em Geografia. “ 
P1/Ciências Exatas	“[...] licenciatura em Matemática. “ 

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software *ATLAS.ti* (2023).

Nesse viés, a rede “RS-ST- Genealógica” possibilitou identificar a representação hereditária dos partícipes e traçou a linha de origem com seus ancestrais. Com isso, compreendemos que é importante entender a origem e

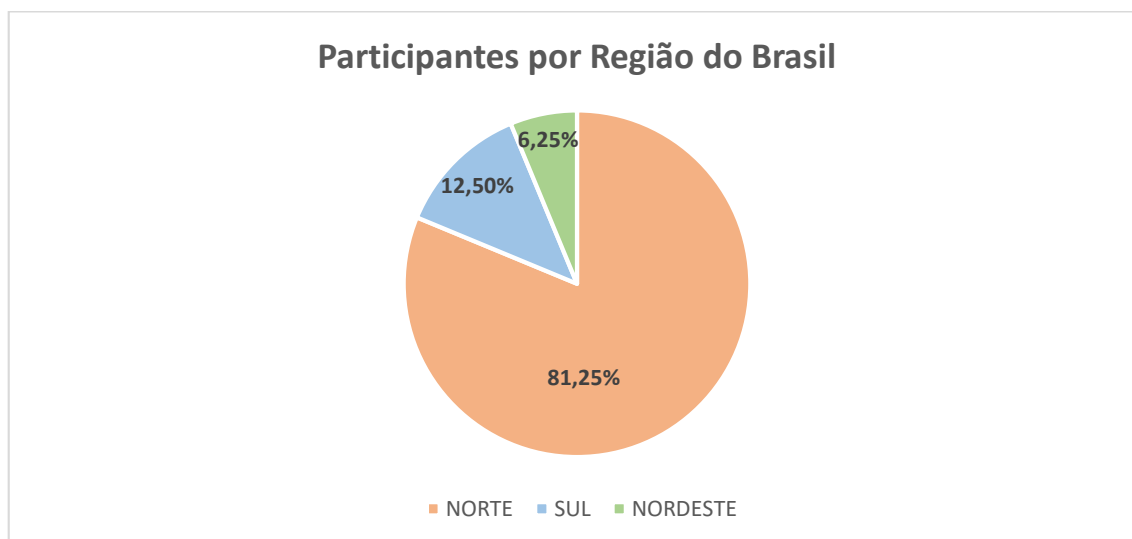
²⁷ As citações retiradas do software *ATLAS.ti* para comprovação dos dados em virtude do tamanho diminuto foram transcritas pela pesquisadora para facilitar a leitura.

evolução identitária dos participantes para compreendermos seu posicionamento frente ao uso dos Saberes da Tradição em suas atividades laborais.

Depreendemos, que além da área de formação e atuação acadêmica dos professores, o estudo, por meio do questionário sociodemográfico, identificou a origem familiar dos participantes. Esse dado é de extrema relevância para a pesquisa, pois ao consideramos a região de origem dos pesquisados e seus antecedentes, foi possível compreender como os fatores locais podem influenciar as experiências, perspectivas, culturas e contextos sociais.

Pela análise do Gráfico 2 observou-se que, do total de 16 sujeitos participantes da pesquisa, houve um predomínio de participantes da Região Norte, representando 81,25% do total, o que corresponde a 13 participantes. Além disso, houve a participação de 2 indivíduos da Região Sul, o que equivale a 12,50% do total, e 1 pessoa da Região Nordeste, totalizando 6,25% dos participantes. Essa distribuição regional evidencia uma maior representação de participantes provenientes da Região Norte, refletindo a concentração geográfica da amostra nessa região.

Gráfico 2 - Caracterização dos participantes por região do Brasil



Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa (2023).

Sendo assim, podemos observar uma notável concentração de participantes oriundos da Região Norte do Brasil, principalmente do estado do Acre. Essa constatação pode ser atribuída não apenas ao fato de que o estudo foi realizado em Rio Branco (AC), mas também à herança familiar desses participantes.

A descendência familiar desempenhou um papel significativo, corroborando a maior vinculação desse grupo com os Conhecimentos e Tradições da Florestania

acreana. Ao longo da análise, tornou-se evidente que esses participantes possuíam conhecimento e conexão com os saberes tradicionais característicos da região.

Essa maior concentração de participantes da Região Norte, especialmente do Acre, tem relevância para a pesquisa, pois oferece uma perspectiva privilegiada dos saberes e práticas locais. A influência da descendência familiar dos participantes permitiu que suas experiências e conhecimentos se entrelaçassem com a Tradição da Florestania acreana, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos saberes locais.

Assim, a presença desses participantes enriqueceu a pesquisa, proporcionando-nos uma visão autêntica e contextualizada das realidades culturais e ambientais específicas da Região Norte do Brasil, em especial do estado do Acre.

Já para o segundo instrumento, o teste de evocação livre de palavras, foram designados 2 códigos: 1) RS_ST_importância da Florestania e 2) RS_ST_Florestania. Por se tratar de um teste aplicado individualmente, cada resposta apresentou uma justificativa diferente.

O teste de evocação livre de palavras foi adaptado de forma a contribuir para a captação dos dados que, ao serem acoplados ao software *ATLAS.ti*, não foram modificados quanto à sua estrutura, mas sim na forma de análise, optando-se por uma abordagem mais qualitativa do que quantitativa, conforme previsto pelo instrumento.

Em continuidade, atribuímos os códigos elencados a cada participante, de modo que pudéssemos obter uma visão individual e, ao mesmo tempo, global do grupo pesquisado, em relação às perguntas selecionadas no teste.

Assim, a pergunta correspondente ao termo indutor “Florestania”, foi a seguinte: “Escreva, novamente, as palavras da pergunta anterior, ENUMERANDO as palavras com o número 1 para a palavra mais importante, 2 para a segunda palavra de maior importância, e assim por diante até a quinta palavra”. Para isso, foi estabelecido o código “RS_ST_Florestania_importância” que teve a intenção de identificar os termos evocados de maior destaque e que representam a importância da Florestania para os partícipes, em ordem crescente de prioridade.

Para a pergunta seguinte, aplicamos o código “RS_ST_Florestania”. A pergunta foi a seguinte: “Agora, por favor, escreva uma frase utilizando a palavra que você considerou mais importante relacionando-a com o termo indutor ditado anteriormente (FLORESTANIA)”.

Essa codificação teve como objetivo evidenciar o vocábulo considerado de maior importância pelos participantes em relação aos conhecimentos advindos de sua prática, no que diz respeito à Florestania.

A Figura 13 evidencia a aplicação dos códigos elaborados para o teste.

Figura 13 - Aplicação dos códigos no instrumento teste de evocação no *ATLAS.ti*

Gerenciador de Documentos

D 1: P1 Questionário

18. E o seu contato telefônico.
68999141628

18. Qual Estados seus pais nasceram e viveram a maior parte do tempo com você?
Pará

Teste de Evocação Livre de Palavras – TALP

Termo Indutor- "FLORESTANIA"

1. Escreva cinco palavras que lhe vêm à mente em relação à "FLORESTANIA":
Cultura, Fauna, Flora, Ensino, Compartilhamento.

2. Escreva novamente as palavras da pergunta anterior, ENUMERANDO as palavras com o número 1 para a palavra mais importante, 2 para a segunda palavra de maior importância, e assim por diante até a quinta palavra.
1. Saberes; 2 Floresta; 3 Identidade; 4 Cultura; 5 memórias

3. Escreva a palavra que você considerou mais importante:
Cultura

4. Agora, por favor, escreva uma frase utilizando a palavra que você considerou mais importante relacionando-a com o termo indutor ditado anteriormente (FLORESTANIA).
Remete ao modo de viver, a cultura forte que prevalece entre os povos.

P1
RS-ST-Genealogica

P1
RS_ST_Importância_FLOR

P1
RS_ST_Florestania

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software *ATLAS.ti* (2023).

Nesse movimento, e com o apoio do teste de associação livre de palavras, conseguimos extrair um total de 80 palavras evocadas pelos 16 participantes da pesquisa, a partir do termo indutor "Florestania". Utilizando o suporte tecnológico do software *ATLAS.ti* (Figura 14) realizamos a exportação das respostas dos participantes, em que a primeira coluna identificava o conteúdo da citação, ou seja, os termos evocados, e a coluna ao lado identificava o participante (P) da pesquisa e a codificação "RS_ST_Importância_Flor".

Figura 14 - Identificação dos termos evocados e codificação pela Técnica de Associação Livre de Palavras;

1	Conteúdo de Citação	Códigos
2	1. Saberes; 2 Floresta; 3 Identidade; 4 Cultura; 5 memórias	P1 RS ST Importância FLOR
3	1 floresta, 2 população tradicional, 3 recursos naturais, 4 conhecimento, 5 cultura	P2 RS ST Importância FLOR
4	1 povos indígenas, 2 floresta, 3 meio ambiente, 4 ribeirinhos, e 5 "conceito político"	P3 RS ST Importância FLOR
5	1. Respeito - 2. Sabedoria - 3. Convivência - 4. Harmonia - 5. Simplicidade	P4 RS ST Importância FLOR

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software ATLAS.ti (2023).

Na sequência, elaboramos um quadro com base nos dados advindos da técnica de associação livre de palavras. Esse quadro representa o segundo passo da técnica, no qual os participantes tiveram que organizar suas cinco primeiras palavras elencadas de acordo com uma ordem de importância, atribuindo números de 1 a 5 a cada palavra evocada. No critério adotado, considerou-se o número 1 para a palavra de maior importância e o número 5 para a palavra de menor importância.

Assim, o Quadro 15 mostra as palavras evocadas e agrupadas por ordem de importância pelos participantes.

Quadro 15 - Palavras evocadas e agrupadas por ordem de importância

Participante	TERMO INDUTOR: FLORESTANIA				
	Palavra 1	Palavra 2	Palavra 3	Palavra 4	Palavra 5
P1	cultura	fauna	flora	ensino	compartilhamento
P2	Floresta	população tradicional	recursos naturais,	conhecimento	cultura
P3	povos indígenas	Floresta	meio ambiente	ribeirinhos	conceito político
P4	respeito	sabedoria	convivência	harmonia	simplicidade
P5	preservação,	flora	fauna	cultura	tradição
P6	preservação	ambiente	povos indígenas	preservação	fauna
P7	sociedade	tradicional	indígenas	seringueiros	sustentabilidade
P8	povo	história	sentido	essência	aproximação
P9	valorização	tradicional	povos da Floresta	extrativismo	desmatamento
P10	vegetação	animais	rios	igarapés	clima
P11	cidadania	identidade	luta pela terra	povos tradicionais.	acre
P12	sociedade	povos	educação	futuro	conservação
P13	Amazônia	Floresta	povos	povos	indígenas
P14	preservação	extrativismo	Amazônia	manejo	políticas públicas
P15	povos	experiência	conhecimento	vivência	natureza
P16	resistência	coragem	sabedoria	conhecimento	seringueiros

Fonte: A autora, com base nas palavras evocadas na Associação Livre de Palavras (2023).

Em seguida, realizamos o processo de lematização, que segundo Oliveira *et al.* (2005, p.583) trata-se da “[...] padronização das palavras e termos evocados, para que haja uma homogeneização do conteúdo”, agregando assim, palavras com significados próximos, colocando-as sob a mesma denominação, como por exemplo tradição e tradicional.

Por conseguinte, Favoreto (2013, p.94) esclarece que:

Na padronização lexical, o tratamento de palavras atende aos seguintes critérios: nas palavras compostas foi considerado o primeiro radical; nas palavras com características semânticas similares, optou-se pela palavra de maior frequência; e no caso de empate das palavras, optou-se pela forma no singular, pelo gênero masculino e pela forma verbal.

Para o processo de lematização, apoiamo-nos no software de processamento de textos, *Word*, no qual criamos um quadro no qual as palavras foram organizadas em uma única coluna por ordem alfabética. Outrossim, durante a padronização do vocabulário, priorizou-se a utilização de termos com semânticas similares. Por fim, nesse processo obtivemos 6 evocações de palavras diferentes.

O Quadro 16 mostra o tratamento dos dados, ou seja, a lematização e os 6 termos evocados pelos participantes.

Quadro 16 - Tratamento dos dados – lematização

TRATAMENTO PARA OS TERMOS EVOCADOS - FLORESTANIA		
PALAVRAS EVOCADAS	VOCÁBULOS AGRUPADOS	NÚMERO DE AGRUPAMENTOS
Conhecimento	Conhecimento	2
Conhecimento		
Cultura	Cultura	3
Cultura		
Cultura		
Flora	Floresta	5
Flora		
Floresta		
Floresta		
Floresta		
Preservação	Preservação	4
Preservação		
Preservação		
Preservação		
Sabedoria	Sabedoria	2
Sabedoria		
Tradição	Tradicional	4
Tradicional		
Tradicional		
Tradicional		

Fonte: A autora, com base nas palavras evocadas na Associação Livre de Palavras (2023).

Ao identificar essas palavras, decidimos dar preferência àquelas que ocorreram com maior número de agrupamentos. Por exemplo, podemos citar o vocábulo "Floresta", que foi mencionado até 5 vezes pelos participantes. Em seguida, destacam-se os vocábulos "tradicional" e "preservação" com uma frequência de 4 ocorrências. Outro termo de destaque é "cultura", com frequência de 3 ocorrências, juntamente com os vocábulos "conhecimento" e "sabedoria", com 2 ocorrências. Essa seleção baseada na frequência das palavras nos permite identificar as principais temáticas e conceitos evocados pelos participantes em relação à Florestania.

Como é possível verificar, a palavra "Floresta" foi mencionada cinco vezes pelos dezesseis participantes. Isso indica que os pesquisados consideram essa palavra como fundamental para representar os Saberes da Tradição relacionados à Florestania.

Desse modo, destacamos o fato de que o termo "Floresta" está enraizado na história, cultura e identidade dos participantes residentes no Acre. Eles o veem como uma parte integrante de suas tradições, conhecimentos e práticas. Essa relação com a natureza é valorizada e preservada por diferentes segmentos sociais, que reconhecem a importância da Floresta para sua subsistência física, econômica, política e até espiritual. Como indicam as falas dos participantes P2 e P8, as quais confirmam essa interpretação em relação à importância da Floresta para o povo acreano, ao afirmarem: "[...] A floresta é o grande cenário de todas as riquezas de conhecimento e cultura relacionadas a florestania". (Participante P2). Já o participante (P8) diz que "[...] abordar a temática 'florestania', nos leva a considerar situações e fatores que dão sentido e que nessa perspectiva fazem parte da história desses povos".

Outrossim, foi por meio da Floresta e na Floresta que os povos tradicionais acreanos ganharam visibilidade e puderam ser reconhecidos. Como alude Schmink (2008, p.21), a partir da Floresta, os sonhos acreanos foram contemplados e a identidade se firma no foram contemplados e a identidade se firma "[...] no termo Florestania que traz em seu bojo a justiça social e direitos de cidadania; ética; orgulho do Estado e dos seus símbolos".

Com base no exposto, constatamos que o vocábulo "Floresta" teve grande notoriedade para o Acre nos anos 2000. O governo estadual da época associou sua política governamental à criação de leis, políticas públicas, parques, estádios,

bibliotecas e outros projetos que tinham como principal slogan o termo "Floresta". Como aponta os estudos de Castelo (2014, p.60, grifos do autor):

O Governo construiu, por exemplo, um parque urbano denominado Chico Mendes, um estádio de futebol chamado *Arena da Floresta*, uma biblioteca pública denominada *Biblioteca da Floresta*, e reformaram o centro comercial histórico da cidade de Rio Branco datado do *boom da borracha*, que passou a ser denominado de *Novo Mercado Velho*. Além disso, o Governo criou o Prêmio *Chico Mendes de Florestania*, que passou a ser concedido a cada ano no aniversário da morte do líder seringueiro.

Além desses aspectos, a Floresta também serve como fonte de inspiração e beleza para os acreanos, ofertando um ambiente natural rico em paisagens deslumbrantes e uma conexão direta com a flora e fauna. Portanto, a Floresta nos oferece uma infinidade de termos para sermos iguais (Los Poronga, 2007).

Em relação aos vocábulos "tradicional" e "preservação", ambos apresentaram uma frequência de repetição entre os participantes, num total de quatro ocorrências. Com base nessas interpretações dos participantes, depreendemos que esses termos possuem significados distintos, mas estão, de certa forma, relacionados.

O termo “ tradicional” refere-se a algo que é baseado em práticas, crenças ou costumes estabelecidos ao longo do tempo. É frequentemente associado a aspectos culturais, como tradições familiares, rituais religiosos, celebrações ou formas de arte. O que é considerado tradicional pode variar de acordo com a cultura, região ou comunidade em questão. O conceito de tradicional muitas vezes envolve a transmissão de conhecimentos, valores e práticas de uma geração para outra, mantendo uma continuidade cultural.

Não obstante, para os participantes da nossa pesquisa, os referidos termos manifestam-se como alusão de proteção e/ou cuidado com a Floresta e os povos que habitam nela. Ademais, até os dias atuais, eles consideram de suma importância preservar os saberes gestados a partir do conhecimento e da vivência na Floresta, mesmo quando esses foram “[...] transportados para o meio urbano” (Neves, 2011, p.32).

Os saberes considerados tradicionais, advindos das vivências junto à natureza, se fazem presentes de distintas formas e podem ser perpetuados. Entre eles, podemos citar a extração e o uso de óleos de diferentes espécies vegetais, para elaboração de medicamentos e/ou cosméticos; a utilização do látex para a fabricação de preservativos, o uso da medicina da Floresta como a vacina do sapo, o rapé, a

ayahuasca, entre outros, com propósito de tratar doenças específicas. Segundo Menezes (2018, p.5), medicina da Floresta é “[...] a forma como passaram a ser designadas a *ayahuasca* e outros agentes – tais como o *rapé*, o *kambô*, a *samanga* etc. – relacionados à Floresta: à Amazônia, seus povos, seus seres, seus cosmos e interações”.

Nesse viés, Almeida (2017, p.17) diz que “[...] a tradição não deve ser rejeitada”, pois os eternos mestres da natureza são aqueles que aprenderam a enxergar o mundo mediante sua sensibilidade e olhares únicos, nutrindo experiências e sabedorias distintas, provenientes do que podemos considerar como ciência da vida.

Por outro lado, o vocábulo “preservação” refere-se à ação de proteger, conservar ou manter algo em seu estado original ou em condições ideais. É frequentemente aplicado a aspectos naturais ou culturais que são considerados valiosos e dignos de serem mantidos para as gerações futuras.

A preservação envolve medidas para evitar danos, degradação ou perda, seja por meio da proteção física, da restauração de itens danificados ou da documentação e estudo para registrar a informação antes que seja perdida.

Mediante ao exposto, observamos que, ao mencionarem o termo “preservação”, os participantes expressaram um chamado, um clamor diante dos altos níveis de degradação causados pelo ser humano à Floresta, especialmente à Floresta Acreana. Essa região já foi palco de grandes disputas desde sua formação territorial, como bem lembra-nos Neves (2011, p.27, grifos do autor):

Mesmo quando os *brasileiros do Acre* pegaram em armas, por conta e risco próprios, e proclamaram a criação do *Estado Independente do Acre*, como estratégia de defesa da soberania nacional nesta região, foi o próprio governo brasileiro quem desarmou os revolucionários e, surpreendentemente, devolveu o domínio do Acre para a Bolívia. É isso que faz com que os acreanos gostem tanto de dizer que o Acre é o único estado que é brasileiro por opção. Pois, enquanto Bahia, Rio Grande do Sul, São Paulo, entre outros, lutaram em diferentes momentos de nossa história para se separar do Brasil, o Acre lutou, com imensos sacrifícios, para ser anexado ao nosso país, em um exemplo de identidade nacional muito rara entre os brasileiros.

Para os participantes, as lutas em favor da preservação de seus recursos naturais e de seus povos tradicionais já fazem parte de seu contexto sócio-histórico há décadas e têm sido constantemente alvo de ambientalistas e políticas públicas que visam preservar, da melhor forma possível, esse patrimônio coletivo. Segundo um estudo divulgado pelo Instituto do Homem e Meio Ambiente da Amazônia (Imazon)

em 2010, intitulado "Fatos Florestais da Amazônia", o Acre ocupa o 2º lugar no ranking de cobertura florestal entre os 9 estados da Amazônia Legal brasileira.

Ademais, as relações entre os termos "tradicional" e "preservação" podem ser compreendidas em diferentes contextos. Por exemplo, no contexto cultural, a preservação de memórias tradicionais pode ser importante para manter a identidade de uma comunidade ou grupo étnico. Isso pode envolver esforços para documentar e transmitir Saberes da Tradição, como práticas agrícolas, técnicas artesanais ou contos folclóricos, de forma a garantir sua continuidade.

Da mesma forma, a preservação, como a ambiental, também pode ter uma relação com o tradicional, especialmente quando se trata da conservação de ecossistemas naturais e de espécies em risco. Em algumas culturas, a relação com a natureza e as práticas tradicionais de uso sustentável dos recursos podem desempenhar um papel importante na conservação desses.

No entanto, é importante notar que nem tudo o que é considerado tradicional é necessariamente preservado. Às vezes, tradições antigas podem ser abandonadas ou modificadas com o tempo devido a mudanças sociais, tecnológicas ou econômicas. Da mesma forma, nem tudo o que é preservado é necessariamente tradicional, pois podem ser preservados aspectos mais recentes da história ou da cultura que não são necessariamente tradicionais.

Em resumo, embora os vocábulos "tradicional" e "preservação" possam estar interligados em alguns contextos, eles se referem a conceitos distintos. O vocábulo "tradicional" diz respeito a práticas culturais estabelecidas e transmitidas ao longo do tempo, enquanto preservação envolve a proteção e conservação de aspectos naturais e culturais valiosos (Michaelis, 2016).

Com base na análise, outro termo de destaque, citado pelos participantes foi "cultura" que é uma expressão de conhecimento social. O termo "cultura", segundo o dicionário Michaelis (2016), refere-se ao conjunto de valores, crenças, tradições, manifestações artísticas, expressões populares e modos de vida que caracterizam um grupo social. Nesse ensejo, podemos dizer que a cultura acreana foi gestada a partir da influência de diversos grupos étnicos e culturais que contribuíram para a formação da região.

Vale destacar, que a distribuição étnica dos povos indígenas no estado do Acre abrange distintos municípios, incluindo Assis Brasil, Cruzeiro do Sul, Feijó, Jordão, Manoel Urbano, Mâncio Lima, Marechal Thaumaturgo, Porto Walter, Santa Rosa do

Purus, Sena Madureira e Tarauacá. Essas localidades englobam um total de 34 Terras Indígenas dentro do território acreano, onde residem diferentes grupos étnicos, tais como Apolima-Arara, Ashaninka, Huni Kuin, Jaminawa, Jaminawa-Arara, Manchineri, Nawa, Nukini, Kulina, Poyanawa, Shanenawa, Shawãdawa, Yawanawá, Katukina e também os grupos considerados "isolados". Outrossim, suas tradições, rituais, artesanato e conhecimentos ancestrais são elementos fundamentais presentes na cultura acreana.

Além dos mencionados, o Acre também abriga comunidades de imigrantes de outras origens étnicas, como sírios e libaneses que chegaram ao estado em diferentes momentos de sua história. A cultura do Acre também foi influenciada pelos seringueiros, trabalhadores que atuavam no ciclo da borracha no final do século XIX e início do século XX, que se deslocaram para o Norte acreditando na possibilidade de mudança social.

A resistência e a luta desses seringueiros por melhores condições de vida deixaram marcas profundas de representação sociais na cultura local, sendo celebradas e enaltecidas por meio de músicas, danças e manifestações folclóricas. Durante o período da borracha, muitos trabalhadores nordestinos migraram para o Acre em busca de emprego nos seringais para extrair látex da seringueira (*Hevea brasiliensis*). Esses migrantes, em sua maioria, eram originários de estados nordestinos como Ceará, Maranhão, Piauí e Paraíba.

Outros pontos de destaque incluem o artesanato, a culinária e as festividades religiosas como a doutrina do Santo Daime. Além disso, danças típicas como a marujada também fazem parte do contexto cultural acreano. O artesanato local utiliza materiais como a borracha, a madeira e as fibras naturais, sendo valorizado por sua originalidade e qualidade. Na culinária, pratos típicos como o tacacá, o pirarucu de casaca e a farofa de banana são apreciados pelos acreanos e por visitantes de outras regiões do país e do mundo.

Acerca do exposto, Neves (2011, p.33) faz as seguintes considerações:

Talvez por isso o Acre tenha sido ao longo de sua breve história e, ainda seja, terreno fértil para tantos homens e mulheres diferenciados. Já que em todos os rios acreanos se multiplicaram histórias de seres humanos que se tornaram extraordinários por sua espiritualidade e foram responsáveis por inúmeras curas e milagres que são atestadas pela cultura popular acreana. Seja o São João do Guarani, um seringueiro que morreu debaixo de maus tratos; seja a Santa Raimunda do Bom Sucesso, uma índia Jaminawa; ou o Irmão José da Cruz, que por muitos anos percorreu os rios do Vale do Juruá pregando e curando; entre tantos outros personagens.

Outrossim, a cultura acreana é diversa, enraizada na história, nos costumes e nas tradições de seu povo. Ela reflete a riqueza e a pluralidade do Acre, sendo uma fonte de identidade para os acreanos. Juntamente a isso, Moscovici (2015, p.35), afirma que “[...] Nós pensamos através de uma linguagem; nós organizamos nossos pensamentos, de acordo com um sistema que está condicionado, tanto por nossas representações como por nossa cultura”.

No decorrer da análise, outros dois vocábulos se fizeram presentes nas citações dos pesquisados “conhecimentos” e “sabedoria”. Os referidos termos apresentam uma similaridade porque ambos estão relacionados à posse e à aplicação de informações, entendimentos adquiridos.

O conhecimento, pode ser interpretado a partir das falas dos participantes como conjunto de informações, fatos, ideias e conceitos que uma pessoa adquiriu por meio do estudo, da experiência ou da educação. Podendo ser o acúmulo de informações e entendimentos sobre um determinado assunto ou área do conhecimento.

Além disso, o conhecimento pode ser adquirido por meio da leitura, do estudo formal, da observação direta, da experimentação e de várias outras formas, ou seja “[...] uma extensão que atinge os domínios essenciais da vida social” (Moscovici, 2012, p.204).

Já a sabedoria vai além do conhecimento em si. Ela implica a capacidade de aplicar esse conhecimento de forma sensata, discernente e ética. A sabedoria está relacionada ao julgamento e à compreensão das situações, à capacidade de tomar decisões sábias e de agir de maneira adequada em diferentes contextos. Ela envolve a ponderação, a reflexão e a integração do conhecimento adquirido com a sabedoria acumulada ao longo do tempo.

De acordo com os extratos de falas dos participantes, depreendemos que o termo “sabedoria” foi citado em respeito aos saberes e valores culturais advindos dos seus ancestrais e da vivência com os povos da Floresta. Além disso, a sabedoria é uma combinação de conhecimento prático, espiritualidade, respeito à natureza e conexão com suas raízes culturais. Ela age de forma “[...] prescritiva [...]”, como um guia para a vida cotidiana, permeando todas as esferas de suas existências e sustentando sua relação profunda e sagrada com o meio ambiente ao seu redor. (Moscovici, 2014, p.36).

Logo, enquanto o conhecimento é o acúmulo de informações e entendimentos, a sabedoria é a habilidade de aplicar esse conhecimento de maneira sábia e

discernente. A sabedoria está associada à compreensão profunda das questões, ao bom senso, à visão de longo prazo e à capacidade de tomar decisões e agir de forma ética e consciente.

Embora o conhecimento seja um componente essencial para a sabedoria, nem todo conhecimento implica em sabedoria. A sabedoria vai além do simples acúmulo de informações, incorporando valores, experiência, intuição e compreensão holística das questões.

Enquanto o conhecimento se concentra na obtenção de informações e na compreensão de fatos e conceitos, a sabedoria transcende esses aspectos, envolvendo uma compreensão mais profunda, uma visão ampla e uma capacidade de discernimento em relação aos significados e implicações das informações. A sabedoria requer reflexão crítica, empatia, equilíbrio emocional e uma perspectiva mais abrangente para tomar decisões e agir de forma ética e consciente. É um processo contínuo de aprendizado e crescimento, em que o conhecimento é integrado e ofertado de maneira significativa em diversas situações da vida.

Desta forma, observamos que as representações dos sujeitos investigados, por meio do Teste de Associação Livre de Palavras (TALP), em relação ao termo indutor "Florestania", revelaram representações predominantemente heterogêneas. Essas representações estão conectadas aos contextos sociais, econômicos, políticos e culturais em que os indivíduos estão inseridos. As respostas evocadas pelos participantes refletem a diversidade de perspectivas e experiências relacionadas à Florestania, abrangendo aspectos sociais, ambientais, econômicos e identitários.

Nesse movimento, e em consonância com o instrumento, aplicamos o segundo código "RS_ST_Florestania", junto a quarta pergunta, a qual solicitava a elaboração de uma frase com a palavras mais importante evocada, no que diz respeito ao termo indutor "Florestania".

Com a intenção de interpretar as mensagens das frases elaborados pelos participantes, realizamos a exportação das respostas do *ATLAS.ti* (Figura 15), na qual a primeira coluna identificava o conteúdo de citação, ou seja, as frases e a coluna ao lado identificavam o participante (P) da pesquisa e a codificação "RS_ST_Florestania".

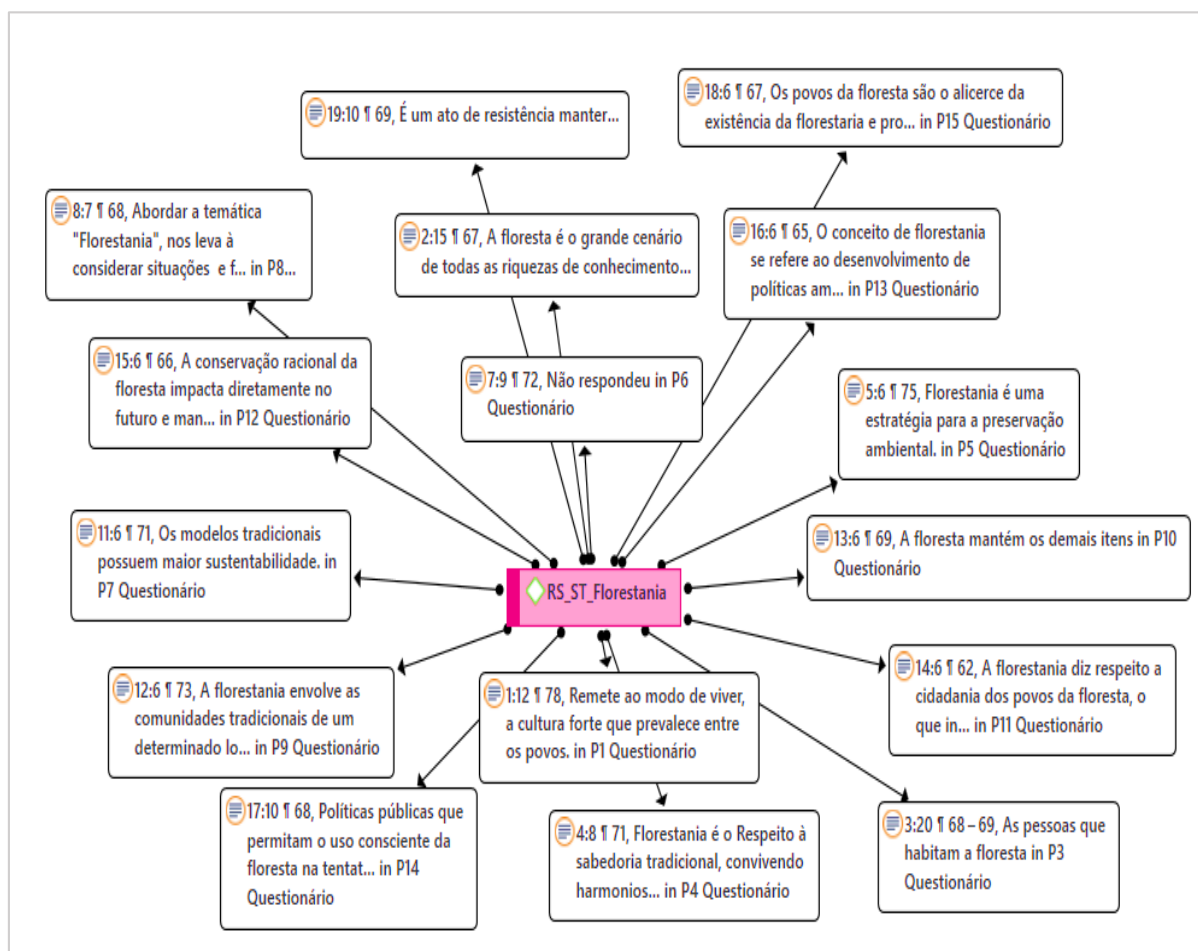
Figura 15 - Identificação das frases e codificação no instrumento TALP

1	Conteúdo de Citação	Códigos
5	Florestania é o Respeito à sabedoria tradicional, convivendo harmoniosamente com os povos e o Planeta.	P4 RS_ST_Florestania
6	Florestania é uma estratégia para a preservação ambiental.	P5 RS_ST_Florestania
7	Não respondeu	P6 RS_ST_Florestania
8	Abordar a temática "Florestania", nos leva à considerar situações e fatores que dão sentido e, que nessa perspectiva, fazem parte da história desses povos	P8 RS_ST_Florestania
9	Os modelos tradicionais possuem maior sustentabilidade.	P7 RS_ST_Florestania

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software *ATLAS.ti* (2023).

Durante o desenvolvimento desse processo, as distintas respostas foram codificadas, resultando na constituição da rede de análise do código "RS_ST_Florestania". A respectiva rede (Figura 16) possibilitou a interpretação das representações sociais advindas do termo indutor, relacionadas à prática laboral dos participantes.

Figura 16 - Rede de análise do código RS_ST_Florestania



Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software *ATLAS.ti* (2023).

Na oportunidade, optamos por estruturar os extratos das frases elaboradas pelos participantes a partir dos 6 termos evocados em relação ao termo indutor "Florestania", conforme mencionado na Figura 16. As representações sociais expressas sobre o termo indutor "Florestania" foram sintetizadas por meio de frases, e as opiniões e associações extraídas dessas frases foram caracterizadas e interpretadas a partir do Quadro 17.

Os fragmentos de fala dos participantes descritos no Quadro 17 reforçaram a análise das representações sociais dos participantes em relação ao termo "Florestania". A diversidade dos termos evocados enriqueceu a pesquisa, uma vez que os discursos presentes nas frases elaboradas foram heterogêneos em termos de sentidos, significados e expressões emocionais.

Mediante as citações, fica evidente a preocupação dos participantes em relação à preservação da Floresta e ao uso sustentável de seus recursos para atender às necessidades humanas. Os participantes ressaltam a importância de manter os ecossistemas saudáveis e preservar o ambiente natural, como mencionado na citação de P5 "[...] Florestania é uma estratégia para a preservação ambiental."; e de P12 que alude "[...] que a conservação racional da Floresta impacta diretamente no futuro e manutenção dos ecossistemas".

Nesse sentido, o Quadro 17 apresenta a organização de extratos das frases mediante os termos mais evocados pelos participantes.

Quadro 17 - Extratos das frases/termos mais evocados

(continua)

TERMO INDUTOR	TERMOS EVOCADOS	PARTÍCIPE/CITAÇÕES
FLORESTANIA	CONHECIMENTO CULTURA SABEDORIA	Participante 4(P4): Citação 4:8 ¶ 71, Florestania é o Respeito à sabedoria tradicional, convivendo harmoniosos... in P4 Questionário Florestania é o Respeito à sabedoria tradicional, convivendo harmoniosamente com os povos e o Planeta. Participante1 (P1): Citação 1:12 ¶ 78, Remete ao modo de viver, a cultura forte que prevalece entre os povos. in P1 Questionário Remete ao modo de viver, a cultura forte que prevalece entre os povos. Participante 16 (P16): Citação 19:10 ¶ 69, É um ato de resistência manter os conhecimentos da florestania. in P16 Questionário É um ato de resistência manter os conhecimentos da florestania.

	FLORESTA	Participante 10 (P10): Citação Mostrar no Documento 13:6 ¶ 69, A floresta mantém os demais itens in P10 Questionário A floresta mantém os demais itens Participante 2 (P2): Citação Mostrar no Documento 2:15 ¶ 67, A floresta é o grande cenário de todas as riquezas de conhecimento e c... in P2 Questionário A floresta é o grande cenário de todas as riquezas de conhecimento e cultura relacionadas a florestania.
	PRESERVAÇÃO	Participante 12 (P12): Citação Mostrar no Documento 15:6 ¶ 66, A conservação racional da floresta impacta diretamente no futuro e man... in P12 Questionário A conservação racional da floresta impacta diretamente no futuro e manutenção dos ecossistemas. Participante 5 (P5): Citação Mostrar no Documento 5:6 ¶ 75, Florestania é uma estratégia para a preservação ambiental. in P5 Questionário Florestania é uma estratégia para a preservação ambiental.
	TRADICIONAL	Participante 9 (P9): Citação Mostrar no Documento 12:6 ¶ 73, A florestania envolve as comunidades tradicionais de um determinado lo... in P9 Questionário A florestania envolve as comunidades tradicionais de um determinado local e de que forma ocorre a valorização dessas comunidades, valorizando o seu conhecimento e o trabalho desenvolvido no dia a dia para a sua subsistência e também a manutenção da sua cultura e dos seus saberes.

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software *ATLAS.ti*, 2023.

Mediante as citações, fica evidente a preocupação dos participantes em relação à preservação da Floresta e ao uso sustentável de seus recursos para atender às necessidades humanas. Os participantes ressaltam a importância de manter os ecossistemas saudáveis e preservar o ambiente natural, como mencionado na citação de P5 “[...] Florestania é uma estratégia para a preservação ambiental.”; e de P12 que alude “[...] que a conservação racional da Floresta impacta diretamente no futuro e manutenção dos ecossistemas”.

Portanto, quando os participantes dizem que Florestania é uma estratégia para a preservação ambiental, estão enfatizando a importância de um modelo de desenvolvimento que integre a proteção da Floresta.

Além disso, os participantes ressaltam a importância de promover a melhoria da qualidade de vida das comunidades que vivem nas proximidades da Floresta, como os povos da Floresta, incluindo ribeirinhos, indígenas, seringueiros, entre outros. Eles reconhecem que é necessário encontrar um equilíbrio entre as necessidades humanas e a preservação dos ecossistemas naturais, bem como o respeito e apoio às comunidades tradicionais que dependem desses recursos.

Como pode perceber, os posicionamentos dos partícipes P5 e P12 comungam dos mesmos ideais de P2 e P10, no tocante ao termo Floresta, que, para eles, remetem a ideia de manutenção de riquezas, saberes e cultura, como podemos interpretar nas frases de P2, quando descreve que "[...] a Floresta é o grande cenário de todas as riquezas de conhecimento e cultura relacionadas à Florestania". Essa frase enfatiza a importância da Floresta como um local rico em conhecimento e cultura relacionados ao conceito de Florestania.

Ao mencionar o termo "Florestania", os participantes representam socialmente a ideia de uma gestão sustentável dos recursos florestais. Isso implica na participação ativa das comunidades locais na preservação da flora e fauna, bem como na utilização consciente dos recursos naturais. A Floresta é retratada como um "grande cenário" devido à sua vastidão e diversidade. Ela é vista como um ambiente rico e complexo, que abriga uma variedade de formas de vida, ecossistemas interligados e uma ampla gama de recursos naturais.

Nesse viés, quando o partícipe fala em "riquezas de conhecimento", ele está representando-se socialmente quanto ao vasto conjunto de saberes acumulados pelas comunidades que habitam as florestas ao longo de gerações.

Esses conhecimentos incluem técnicas de manejo sustentável dos recursos naturais, identificação de plantas medicinais, técnicas de agricultura tradicional, conhecimento sobre a fauna e flora local, entre outros. Essas informações valiosas são transmitidas oralmente e de geração em geração, enriquecendo a compreensão e a relação das comunidades da Floresta.

Além disso, a frase menciona a "cultura relacionada à Florestania", destacando que as práticas culturais das comunidades que vivem nas florestas estão profundamente entrelaçadas com a sua relação com o ambiente natural. A cultura dessas comunidades reflete suas crenças, tradições, rituais e formas de organização social, todas influenciadas pela Floresta e pela importância que ela tem em suas vidas. Portanto, a frase transmite a ideia de que a Floresta é um espaço de imenso valor, onde se encontram conhecimentos ancestrais e expressões culturais que estão intrinsecamente ligadas à Florestania.

Tal pensamento vai ao encontro das falas/frases de P1; P4 e P16 no tocante a sabedoria, ao conhecimento e a cultura experienciados no contexto da Floresta, pelas comunidades tradicionais. A esse respeito, os respectivos partícipes aludem que os povos da Floresta mantêm os seus Saberes da Tradição e que estes devem ser

conservados juntamente com a Floresta, como forma de resistência, como podemos perceber no extrato da fala/frase de P4 quando diz que “[...] Florestania é o Respeito à sabedoria tradicional, convivendo harmoniosamente com os povos e o Planeta”.

A frase proferida por P4 revela a Representação Social do participante em relação ao conceito de "Florestania". Para ele, a Florestania está associada à sabedoria tradicional que promove uma convivência harmoniosa entre os povos e o planeta. O conceito de Florestania implica no respeito à sabedoria transmitida ao longo das gerações pelos povos que habitam a Floresta. Isso significa valorizar e preservar os conhecimentos, práticas e costumes tradicionais dessas comunidades.

Mais adiante, P9 reforça a importância da tradição e o reconhecimento dos saberes envolvidos nas atividades cotidianas quando se representa por meio dos seguintes termos que “[...] as comunidades tradicionais de um determinado local e de que forma ocorre a valorização dessas comunidades, valorizando o seu conhecimento e o trabalho desenvolvido no dia a dia para a sua subsistência e também a manutenção da sua cultura e dos seus saberes”.

A partir desse relato, podemos inferir que houve um esforço em enfatizar e valorizar a tradição presente no contexto da Floresta. Isso inclui as técnicas agrícolas tradicionais, os métodos de pesca, caça e coleta, o conhecimento sobre medicina natural, entre outros aspectos relacionados à subsistência das comunidades.

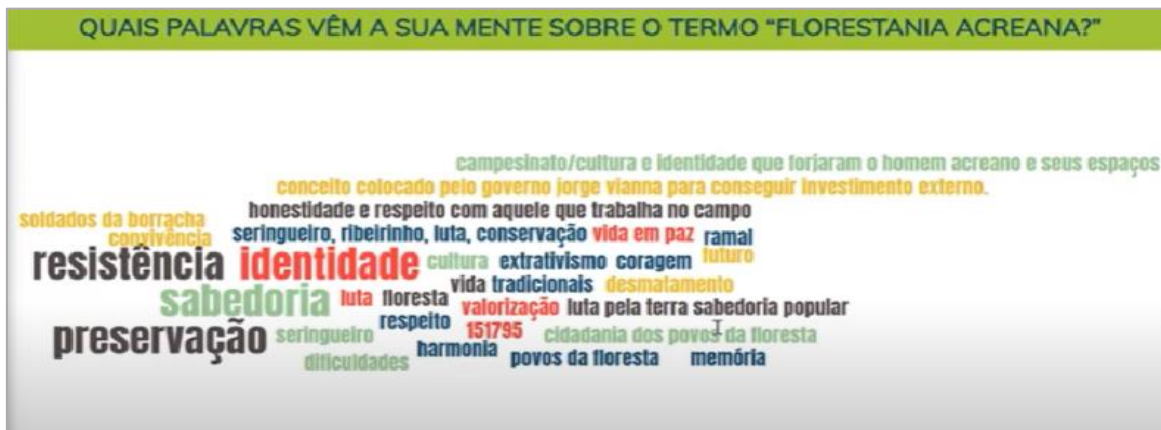
Logo, essa valorização pode ser perpetuada por meio do apoio à continuidade dessas práticas, do respeito aos direitos territoriais das comunidades, da promoção de políticas públicas adotadas e da valorização de suas manifestações culturais.

Além disso, a Florestania busca garantir a manutenção da cultura e dos saberes dessas comunidades. Isso implica em preservar suas tradições, línguas, rituais, artesanato, música e outros aspectos que são fundamentais para a identidade e bem-estar dessas comunidades.

Com isso, para o terceiro instrumento “Nuvem de Palavras”, elaboramos 2 códigos: 1) RS-ST-Representação Positiva da Florestania; 2) RS-ST-Representação Negativa da Florestania. Esses, por sua vez, buscam interpretar os vocábulos que mais se destacaram na nuvem de palavras construídas pelos participantes, por meio do seguinte comando problematizador proferido em uma das atividades da oficina: “Construam uma nuvem de palavras pontuando os Saberes da Tradição presentes na sua história de vida, por meio da seguinte indagação: Quais palavras vêm à sua mente

sobre o termo "Florestania Acreana? Para isso, a Figura 17 ilustra a nuvem de palavras.

Figura 17 - Nuvem de palavras.



Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software *Edpulses* (2022).

A atividade proposta resultou na imagem acima, entretanto, essa não era possível ser codificada no software *ATLAS.ti*, desse modo, idealizamos o Quadro 18 quanto aos códigos inicialmente criados para tal finalidade, conforme segue abaixo:

Quadro 18 - Quadro de Termos Positivos e Negativos das representações dos professores sobre o termo Florestania

REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O TERMO FLORESTANIA ACREANA	
TERMOS POSITIVOS	TERMOS NEGATIVOS
Conservação Floresta Harmonia Identidade Preservação Respeito Sabedoria	Desmatamento Lutas Resistência

Fonte: A autora (2023).

Os termos "conservação" e "preservação", bem como "identidade" e "sabedoria", foram considerados positivos, uma vez que os primeiros representam o cuidado com o meio ambiente, já que os saberes tradicionais surgem da experiência humana com a natureza.

Por outro lado, os termos seguintes referem-se ao conhecimento e à formação do indivíduo como um ser único, que se relaciona com o ambiente em que vive, neste caso, o contexto geográfico e histórico da "Florestania", gerando saberes que representam sua identidade.

As expressões "Floresta", "harmonia" e "respeito" reforçam de forma positiva a força da natureza e a importância dos conhecimentos gerados e desenvolvidos pelas comunidades que habitam a Floresta, como ribeirinhos, seringueiros, indígenas, entre outros. Essas expressões evidenciam a importância do equilíbrio e do cuidado na utilização dos recursos naturais, assim como a convivência dentro dessas comunidades florestais.

Esses conhecimentos são resultado das experiências e vivências diretas com a natureza, sendo transmitidos de geração em geração por meio da memória. A memória desempenha um papel fundamental na preservação dos traços culturais e sustenta as práticas que compõem o cotidiano das comunidades. Ela também facilita a transmissão dos aspectos históricos entre as gerações. Conforme mencionado por Silva (2016, p.20), "[...] foi através da memória que o seringueiro aprendeu a reconhecer as plantas comestíveis e, por meio dela, manteve os laços que o conectavam com sua cidade e com as pessoas que amava".

Nesse movimento, a palavra "Floresta" representa para as comunidades muito mais do que apenas uma paisagem física; haja vista que é considerada como um organismo vivo, um ambiente sagrado e uma fonte de sustento. Desse modo, a Floresta é o lar de suas comunidades, fornecendo-lhes alimentos, medicamentos, matéria prima e uma conexão profunda com seus antepassados e sua identidade cultural.

Por sua vez, o termo "harmonia" pode ser considerado como um conceito central para a população da Floresta Amazônica. Eles representam-se socialmente na interconexão de todos os seres vivos e veem a si mesmos como parte integrante do ecossistema. Para eles, viver em harmonia com a flora e fauna é uma responsabilidade e uma maneira de manter o equilíbrio natural.

Essa harmonia é manifestada por meio de práticas de subsistência como caça e pesca sustentáveis, agricultura de roça e coleta de recursos naturais. Essas atividades são conduzidas de maneira a preservar a Floresta e garantir sua regeneração, evitando a exaustão dos recursos. Ainda, conforme Antonacci (1999, p.195-8):

A Floresta e seus seres não são tomados como objetos, mas como sujeitos integrantes de sua vida cotidiana, como parceiros com quem compartilham o viver, o trabalhar, o pensar, as crenças e os valores que fazem parte do ser e estar na mata [...] Mais do que domesticarem plantas, árvores e animais, no sentido de produzirem resinas, essências, óleos, substâncias medicinais e alimentos – que hoje configuram a biodiversidade da região –, integraram-se ao meio ambiente, produziram formas de inserção homem/natureza a partir de uma cultura que retira da natureza seu próprio ser, relacionando seus corpos e imaginários a tradições, costumes, valores e sensibilidades oriundos das lutas e ajustes para sobrevivência na mata.

O termo "respeito" é outro que representa um valor fundamental. Os povos da Floresta têm um profundo respeito pela natureza, pelos seus ancestrais e pelos seres vivos que habitam nela. Nesse sentido, eles reconhecem que não são donos da natureza, mas sim parte integrante dela, e possuem a responsabilidade de proteger e preservar a riqueza natural que lhes foi confiada.

Assim “[...] os seringueiros e os indígenas sempre produziram a sua cultura de subsistência, mas nunca ameaçaram a Floresta” (Grzybowski, 1989, p.29). Outrossim, o respeito se estende até às gerações futuras, pois eles entendem que suas ações têm impacto nas próximas gerações e que devem deixar um legado de cuidado e preservação para os seus descendentes.

Nesse viés, a palavra “preservação”, refere-se a uma preocupação constante para os povos da Floresta. Reconhecem a importância de proteger a Floresta e suas infinitas espécies para a sobrevivência de suas comunidades e para a saúde do planeta como um todo.

Por exemplo, os povos indígenas têm sido considerados os guardiões da Floresta, aplicando conhecimentos ancestrais e técnicas sustentáveis de manejo dos recursos naturais. Para eles, a preservação não se resume apenas à conservação do ambiente físico, mas também envolve a manutenção de suas práticas culturais, idiomas, rituais e Saberes da Tradição, que são transmitidos de geração em geração.

Nesse sentido, Ailton Krenak (2020, p.60) avança e afirma que:

É na natureza que eles encontram inspiração para sonhar, cantar, curar, resolver questões práticas da vida. Por isso, a visão que têm de preservação é a que seus antepassados tinham na relação com a Terra e com a natureza. É justamente isso que eles procuram repassar para as futuras gerações e outras pessoas que dialogam com eles.

Além disso, consideramos os termos "desmatamento", "lutas" e "resistência" como negativos. Essa avaliação não se baseia apenas na etimologia das palavras, mas sim nos sentidos e significados atribuídos a elas, uma vez que carregam impactos

adversos para as comunidades da Floresta. Inicialmente, as expressões "luta" e "resistência" poderiam ser interpretadas como resultado da ação das comunidades para defender seu espaço e cultura.

No entanto, em uma análise mais aprofundada, é triste constatar que seja necessário lutar e resistir para evitar a destruição, violação e desvalorização do ambiente em que vivem. Portanto, optamos por considerar esses termos com uma perspectiva negativa, levando em conta a forma como eles são socialmente identificados pelos envolvidos.

As "lutas" referem-se aos conflitos enfrentados pelos povos da Floresta para proteger seus direitos e territórios. Esses conflitos muitas vezes envolvem disputas com grande empresas exploradoras de recursos naturais da Floresta; entre elas, destacam-se madeireiras, mineradoras, agronegócio e outros atores. Essas lutas são negativas porque colocam os povos da Floresta em situações de violência, marginalização e desrespeito aos seus direitos. Também, nessa direção, Grzybowski (1989, p.20) afirma que:

Os grandes latifundiários dizem que preservar a Amazônia é atrasar o progresso, é prejudicar a economia do país, que a borracha não vale nada que o progresso está na criação de bois [...] nós queríamos mostrar que a Amazônia tem habitantes, tem trabalhadores, tem seringueiros, tem gente morando, que a floresta não está vazia [...] ninguém foi armado, o pessoal foi só de facão e foice e conseguiu desarmar os pistoleiros.

Com relação ao termo "desmatamento", ele está associado à destruição das florestas, seja por meio do corte seletivo de árvores ou da derrubada completa de extensas áreas. Essa prática tem um impacto devastador para as comunidades da Floresta, uma vez que suas vidas e culturas estão profundamente ligadas a essas áreas.

De acordo com os dados do Instituto do Homem e Meio Ambiente da Amazônia (Imazon), o Acre apresenta o quarto maior índice de área sob risco de desmatamento na Amazônia Legal em 2023, totalizando 1.269,34 quilômetros quadrados. Essa situação reduz a disponibilidade de recursos naturais essenciais para a subsistência das comunidades, como alimentos e plantas medicinais, entre outros. Além disso, a perda de habitat causada pelo desmatamento ameaça a biodiversidade ecológica e o desenvolvimento das comunidades florestais.

O termo "resistência" refere-se à capacidade dos povos da Floresta de se oporem às ameaças que enfrentam. Embora a resistência seja uma forma de proteção

e defesa de seus direitos e deveres, ela é considerada negativa devido à necessidade constante de lutar contra forças poderosas e adversas que ameaçam as comunidades da Floresta.

Os movimentos sociais de resistência dos povos da Floresta Acreana, representam uma luta histórica e incansável pela defesa de seus direitos territoriais, culturais e ambientais. Dentre os exemplos notáveis, podemos mencionar os "empates", que consistem em ações coletivas realizadas por seringueiros e suas famílias. Nesses eventos, eles se agrupam em forma de corrente humana e se posicionam na frente das máquinas, como tratores e motosserras, com o objetivo de impedir a derrubada da Floresta pelos peões e jagunços que trabalham para os fazendeiros (Souza, 2011).

Em resposta a essas adversidades, os povos da Floresta têm se organizado em movimentos que buscam garantir seus direitos, como a demarcação e proteção de territórios, o fortalecimento de suas culturas e práticas sustentáveis e a preservação da biodiversidade. Nesse contexto, englobam ações de mobilização social, protestos, manifestações, diálogo com autoridades governamentais e a articulação de redes de solidariedade, tanto no âmbito local quanto internacional. O objetivo dessas ações é assegurar a sobrevivência e a autodeterminação dos povos da Floresta, promovendo a justiça social, a equidade e a sustentabilidade ambiental.

É importante reconhecer que os termos em si não são intrinsecamente negativos, mas as condições e os contextos em que eles são aplicados para os povos da Floresta podem ter consequências adversas. A promoção de abordagens mais sustentáveis e respeitadas em relação às florestas e aos direitos dos povos tradicionais que habitam a Floresta Amazônica Sul Ocidental, é fundamental para garantir um futuro mais justo e equitativo para todos.

Nessa perspectiva, para o quarto instrumento, "Árvore Genealógica", optamos por não atribuir códigos. Inicialmente, tínhamos a intenção de explorar toda a ancestralidade dos participantes da pesquisa por meio desse instrumento. No entanto, a maioria dos participantes respondeu de uma maneira que não era esperada para obter os dados desejados. Por esse motivo, não foi possível extrair as informações que pretendíamos coletar através desse instrumento.

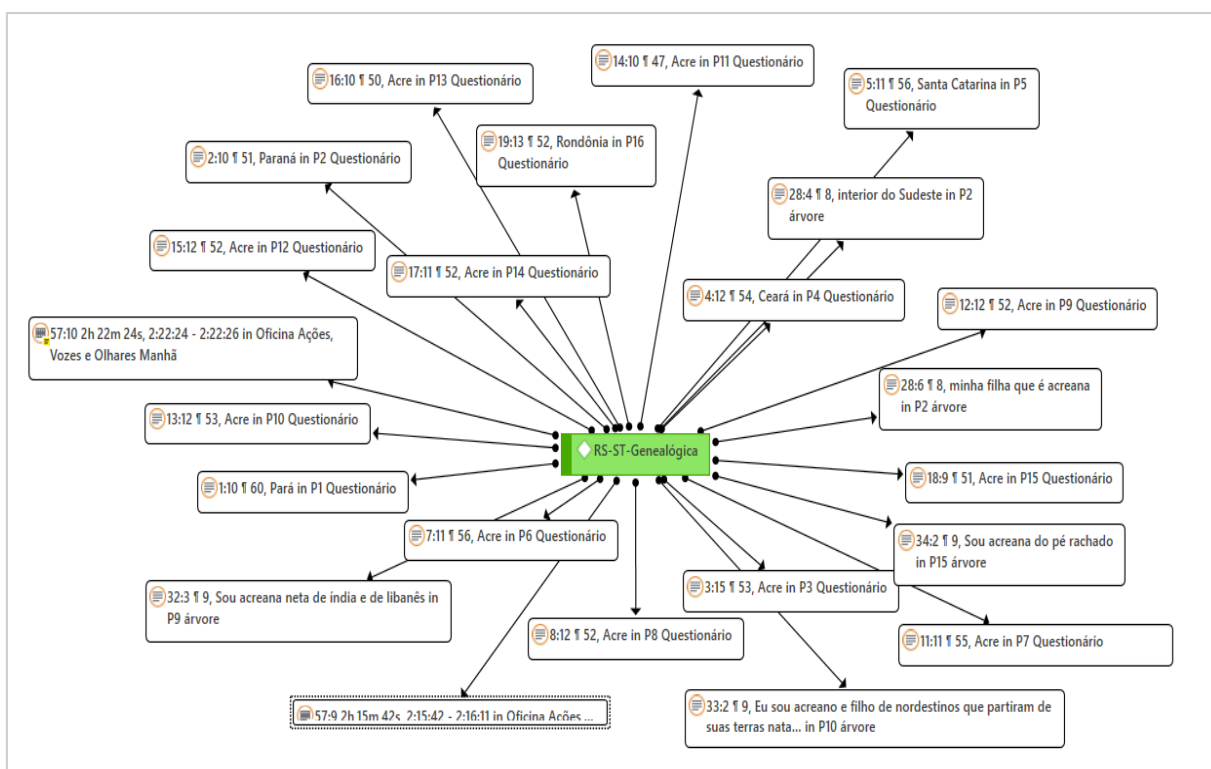
No entanto, prevendo essa possibilidade, nos resguardamos e utilizamos o questionário sociodemográfico para identificar a ancestralidade por meio da pergunta: "Quais estados seus pais nasceram e viveram a maior parte do tempo com você?".

Portanto, decidimos manter a "Árvore Genealógica" como uma ilustração da atividade proposta na oficina, mas os dados que buscávamos por meio desse instrumento estão presentes no questionário.

Outrossim, utilizamos perguntas problematizadoras que favoreceram a construção da árvore genealógica, a saber: 1) "Como você define a formação sociocultural de sua família?"; 2) "Vamos dialogar sobre as identidades culturais e os saberes tradicionais?"; 3) "Que tal compreender sobre quem é a partir das raízes familiares?"; 4) "Vamos entender os saberes tradicionais como um dos movimentos mantenedores das tradições familiares?". Essas perguntas tiveram como intuito, por meio de uma breve discussão, investigar as concepções individuais dos partícipes sobre os Saberes da Tradição, tendo como base a sua historicidade (suas raízes culturais, familiares e sociais) e dos seus antepassados.

Durante o desenvolvimento desse processo, as perguntas do questionário e as perguntas problematizadoras, receberam o código "RS-ST- Genealógica", o que resultou na formação da rede de análise do código genealógica. Por meio da respectiva rede (Figura 18), pudemos analisar as características da ancestralidade dos participantes da pesquisa, bem como sua representação social.

Figura 18 - Rede de análise do código genealógica

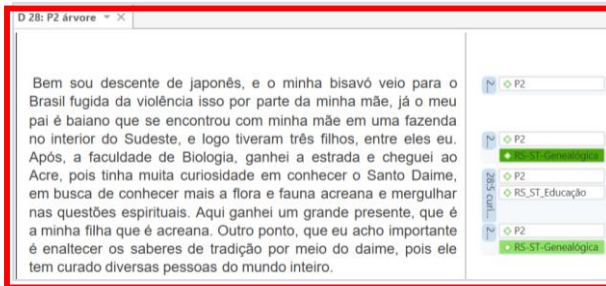
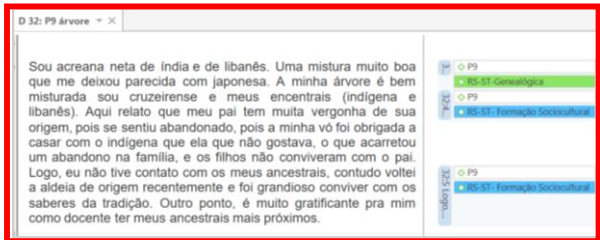


Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software *ATLAS.ti* (2023).

Além disso, tivemos sucesso em identificar no Quadro 19 alguns dos motivos pelos quais os participantes não estão utilizando os Saberes da Tradição da Florestania acreana em suas práticas de ensino atuais, conforme relatado em suas narrativas de vida.

Os fatores que intervêm, ocasionando o distanciamento dos Saberes da Tradição da Florestania acreana na prática de ensino, podem ser identificados nos extratos das citações de P2 e P9. Assim, ficou evidente nas falas dos participantes que suas origens são representadas socialmente por regiões distintas do Brasil e até mesmo por outras nacionalidades.

Quadro 19 - Citações que comprovam o motivo do distanciamento dos Saberes da Tradição da Florestania acreana na prática de ensino

Participante	Motivos	Exemplos de Citações
P2	Pais de regiões distintas do Brasil - Nordeste e Sudeste. Veio para o Acre em busca de conhecer o Daime, a flora e a fauna acreana. O participante não possuía conhecimento sobre os Saberes da Tradição locais. O seu envolvimento com a cultura e história local ocorreu posteriormente.	
P9	Ancestrais Indígenas e Libaneses. Relata que seu pai possui vergonha de sua origem. Logo, não comungou dos Saberes da Tradição advindos da sua mãe indígena. Os Saberes da Tradição locais foram experienciados recentemente.	

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software ATLAS.ti (2023).

A partir dos diálogos, foi possível interpretar que a contribuição de seus ancestrais em relação ao reconhecimento e socialização dos Saberes da Tradição da Florestania acreana não foi devidamente reconhecida ou compreendida devido a diversos fatores. Entre eles, destacam-se a distância geográfica e a desconexão cultural: o Acre está localizado na Região Norte do Brasil, enquanto a maioria da população brasileira reside na Região Sul e Sudeste, onde há uma maior concentração urbana.

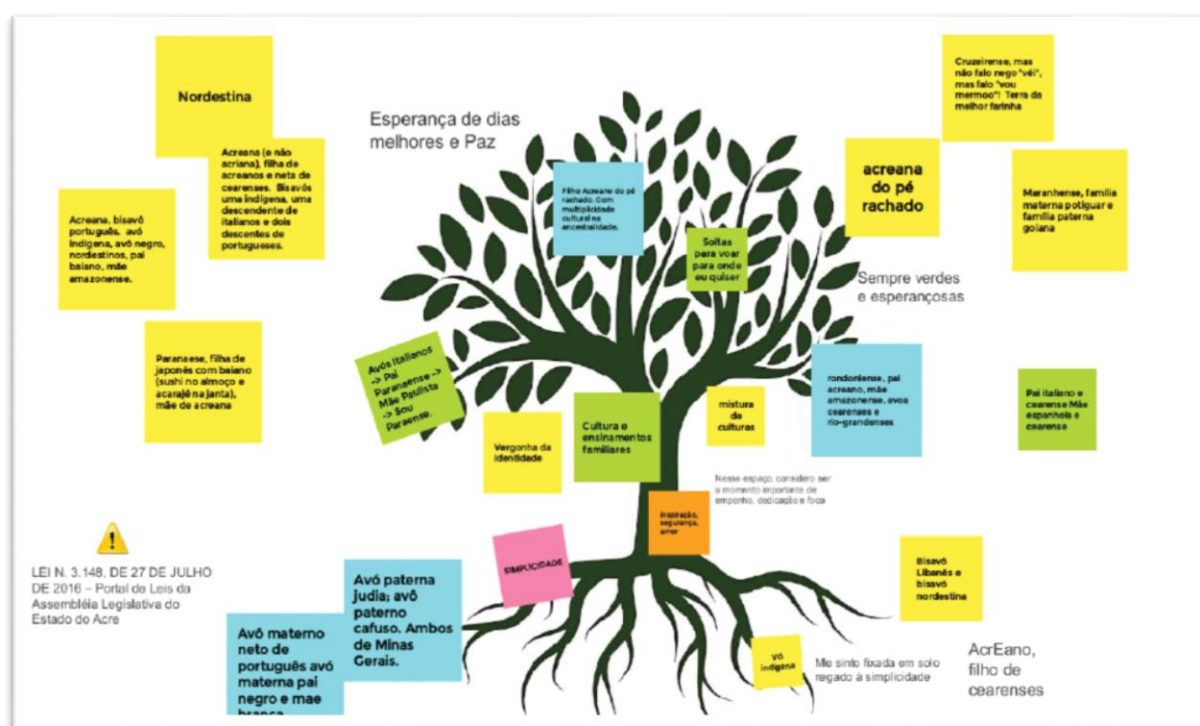
A distância geográfica e a falta de interação direta com a realidade amazônica também favorecem a uma compreensão limitada sobre a Florestania acreana. Pois,

historicamente, o conhecimento e a produção cultural no Brasil foram centralizados nas regiões mais desenvolvidas, como o Sudeste. Isso pode levar à marginalização dos saberes e práticas de outras regiões, como o Acre. A centralização do conhecimento em determinadas áreas pode criar uma visão limitada sobre a diversidade cultural do país.

Algo que ficou notório na citação de P9, é que a região amazônica e suas populações tradicionais, muitas vezes são alvo de estereótipos e preconceitos. Alguns brasileiros podem ter visões simplificadas e distorcidas da Amazônia, como uma região selvagem e pouco desenvolvida. Tal afirmação é corroborada pelo extrato da fala de P9 quando diz: “[...] meu pai tem muita vergonha de sua origem, pois se sentiu abandonado, pois a minha vó foi obrigada a casar com o indígena que ela que não gostava”. Esses estereótipos podem levar à desvalorização e ao desconhecimento dos Saberes da Tradição da Florestania acreana.

Conforme Tardif (2014, p.19) “[...] o saber dos professores contém conhecimentos e um saber-fazer cuja origem social é patente, alguns deles provém da família do professor, da escola que o formou, e de sua cultura pessoal”. Podemos, assim, dizer que há um movimento de aproximação subconsciente, já que não se pode negar a própria identidade. Para isso, A Figura 19 ilustra a árvore genealógica.

Figura 19 - Árvore Genealógica



Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software *Edpulses* (2022).

Em continuidade, para o quinto instrumento, “Imagens”, elaboramos apenas um código: “RS-ST-Imagens”, que objetivou identificar a Representação Social (RS) dos partícipes sobre os Saberes da Tradição, por meio de seis imagens de alguns personagens e instrumentos importantes que representam os povos da Floresta Acreana, entre eles: Arigós; Cumbuca; Indígenas; Látex; Poronga; Soldados da Borracha²⁸. Após, os pesquisados socializaram a figura que mais representava-o na ocasião e emitiram a sua opinião quanto ao primeiro momento da oficina.

Desta forma, gostaríamos de enfatizar que a imagem pode ser um instrumento de conhecimento, pois permite a visualização e interpretação do mundo ao nosso redor (Joly, 1996, p.60). Nesse sentido, baseamo-nos nos preceitos de Moscovici (2015), que considera o valor da cultura, da memória social e histórica no processo de ancoragem (classificação, rotulagem e categorização), bem como na capacidade de objetivação, ou seja, na capacidade de produzir um conceito em uma imagem.

Ao considerar esses princípios teóricos, acreditamos que a compreensão da Representação Social deve abranger tanto o aspecto verbal quanto o imagético. Nesse sentido, enfatizamos o uso de imagens nesta atividade, pois, ao empregá-las nas pesquisas de RS, elas promovem a socialização de significados e desempenham um papel ativo na formação dessas representações, uma vez que a realidade não se limita apenas às palavras.

Diante disso, os participantes foram convidados a escolher as imagens mais representativas para si e explicar sua escolha. Vale ressaltar que apenas 4 participantes se envolveram nessa atividade e escolheram imagens distintas, como evidenciado no Quadro 20. A partir dessas manifestações, podemos inferir as posições dos participantes, destacando sua representação social diante das imagens e as reflexões decorrentes delas.

No caso de P1, sua representação é expressa por meio do processo de extração de látex caindo em uma cumbuca. Essa imagem é utilizada como uma metáfora para transmitir a reflexão de que, mesmo quando se tem conhecimento ou se considera familiarizado com um determinado assunto (simbolizado pela cumbuca

²⁸“Arigó” é uma ave de arribação comum no nordeste brasileiro, da família dos *ardeídeos*, que vivem em bando e migram de um local para o outro em busca de alimentos. Por serem pessoas consideradas rústicas, os nordestinos que no Acre chegavam para extração do látex eram chamados de arigós. “Poronga” (espécie de lanterna posta sobre a cabeça alimentada com querosene); Cumbuca (pequena tigela que serve para coleta do látex); “Soldados da borracha” como são conhecidos os seringueiros que atuaram na extração do látex (Nóbrega, 2017, p.40-5).

cheia de látex), ainda há sempre algo a aprender. É importante buscar abordagens diferentes, ter percepções diversas, trocar experiências e opiniões, além de reconhecer as raízes e fundamentos de um determinado assunto.

A mensagem central que repassa é de darmos importância contínua do aprendizado e da busca por novos conhecimentos, mesmo que já se tenha algum nível de familiaridade com um tema, pois “[...] a reflexão é que mesmo que tenhamos conhecimento, análoga à cumbuca com látex, sempre temos algo a aprender, extrair mais um pouco de abordagens diferentes e percepções, trocas de experiências e opiniões [...] reconhecimento de terreno, raízes” (P1).

Outra imagem escolhida foi a que trazia a “Poronga”. O participante P7 identificou-se com a respectiva representação, pois ela remete a ideia de iluminar os conhecimentos e as ideias. A esse respeito, afirma: “[...] a minha imagem é da poronga iluminando nossos saberes [...] nossas ideias” (P7).

Essa imagem simbólica para o participante transmite a ideia de que ele vê sua compreensão e *insights* como uma forma de empoderamento intelectual, valorizando seu próprio pensamento como uma fonte de iluminação e clareza. Por outro lado, o participante P11 escolheu uma imagem que representa os povos indígenas. Ele destaca que, frequentemente, quando se fala sobre conhecimentos tradicionais da Floresta ou assuntos relacionados, as pessoas tendem a esquecer dos povos indígenas. Essa escolha evidencia a falta de visibilidade e reconhecimento dessas comunidades, e ressalta a importância de lembrar e incluir os povos indígenas nas discussões sobre esses temas.

Ademais, o participante realiza um chamamento para a conscientização sobre a invisibilidade e marginalização que os povos indígenas enfrentam na contemporaneidade, quanto aos assuntos relacionados às suas culturas e territórios. O participante expressa-se nos seguintes termos “[...] é o que está invisível e continua invisível [...] às vezes a gente quer falar de povos e conhecimentos tradicionais da Floresta, mas a gente não lembra dos povos indígenas” (P11).

Nesse contexto, o participante P5 escolheu a imagem dos “soldados da borracha”. Essa imagem expressa a ideia de que o termo “soldado da borracha” representa a luta e resistência do povo acreano. O participante se identifica com esse termo e sente-se feliz em sua profissão como professor, pois percebe que está lutando por algo importante. Essa escolha reflete o sentimento de engajamento e

comprometimento com a valorização dos Saberes da Tradição da Florestania acreana.

O "soldado da borracha" é uma referência histórica a trabalhadores que foram recrutados durante a Segunda Guerra Mundial para extrair látex na região amazônica, enfrentando condições difíceis e lutando por melhores condições de trabalho. Conforme explicita: “[...] soldado da borracha[...] que representa luta, resistência [...] porque me vejo feliz aqui na oficina e sendo professora, lutando”.

Com base nessa interpretação, podemos dizer que o participante P5 se representa socialmente a partir da ideia de luta e resistência por meio de seu trabalho como professor. Ele enxerga sua profissão como uma forma de lutar por uma causa e sente-se feliz e realizado nessa batalha. Nesse contexto, o Quadro 20 exemplifica as imagens e os extratos das falas socializando o que cada figura representa para os participantes.

Quadro 20 - Exemplos de Imagens de personagens e instrumentos dos Povos da Floresta

PARTICIPANTE	IMAGEM	CITAÇÃO
P1	Látex (<i>Hevea brasiliensis</i>) 	“[...] a minha imagem é a da extração do látex caindo na cumbuca [...] a reflexão é que mesmo que tenhamos conhecimento, análoga à cumbuca com látex, sempre temos algo a aprender, extrair mais um pouco de abordagens diferentes e percepções, trocas de experiências e opiniões. [...] reconhecimento de terreno, raízes.” 37:3 1 5 em P1 Avaliação extração do látex caindo na cumbuca
P7	Poronga 	“[...] a minha imagem é da poronga iluminando nossos saberes [...] nossas ideias.” 40:2 1 5 em P7 Avaliação A minha imagem é a da poronga iluminando nossos saberes.
P11	Indígenas 	“[...] minha imagem ficou projetada na cabeça é os povos indígenas [...] é o que está invisível e continua invisível [...] às vezes a gente quer falar de povos conhecimentos tradicionais floresta a gente não lembra dos povos indígenas.” 43:2 1 5 em P11 Avaliação A minha imagem ficou projetada na minha cabeça é os povos indígenas
P5	Soldados da Borracha 	“[...] soldado da borracha [...] que representa luta, resistência[...] porque me vejo feliz aqui na oficina e sendo professora, lutando.” 39:1 1 5 em P5 Avaliação Soldados da borracha

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software ATLAS.ti (2023).

A justificativa para seguir o caminho de análise de dados até o momento está fundamentada na ordem dos instrumentos oferecidos aos participantes e na correlação existente entre essas ferramentas. Essa correlação foi estabelecida em resposta ao primeiro objetivo da pesquisa, que busca investigar as Representações Sociais dos professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica em relação aos Saberes da Tradição, especialmente da Florestania acreana.

3.2 ENTRAVES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES EBTT PARA APROXIMAR OS SABERES DA TRADIÇÃO E OS SABERES CIENTÍFICOS

A partir das representações sociais dos partícipes da pesquisa, torna-se mais inteligível interpretar as dificuldades que os professores de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) relatam ao incorporar os Saberes da Tradição em seu fazer laboral. Desse modo, consoante ao segundo objetivo proposto nessa tese, identificamos e explicamos os entraves para aproximação entre os Saberes da Tradição e os Saberes Científicos, e pontuamos dificuldades que foram identificadas, por meio dos extratos das falas dos professores EBTT, no tocante a utilização dos Saberes da Tradição na prática pedagógica docente.

Ademais, em virtude de os professores estarem inseridos em um instituto de educação, ciência e tecnologia, estamos considerando a prática pedagógica docente que tem como uma de suas finalidades ofertar, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), programas voltados para o ensino, pesquisa e extensão, e que abarcam o fazer científico e tecnológico, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional (Ifac, 2020).

Para responder ao segundo objetivo, foram propostas as seguintes atividades: na primeira atividade, socializamos duas músicas – “Hino do Seringueiro” e “João do Seringal” – com o intuito de motivar os partícipes a elencarem atividades a serem trabalhadas em consonância com o conteúdo programático na EPT à luz dos Saberes da Tradição.

Já na segunda atividade, assistimos ao vídeo “Saberes Tradicionais”, que teve como proposta levantar discussões referentes às distintas formas de experienciar e repassar o conhecimento. Entre elas, elencamos como destaque os Saberes da Tradição, e a importância desses no âmbito educacional.

Posteriormente, para complementar a atividade anterior, foram assistidos três vídeos – “Ensinar a Compreensão”; “Alfabetização Científica” e “Legendas da Ciência” – que tinham como proposta realizar tessituras entre os Saberes da Tradição e a prática pedagógica na EPT. Nesse sentido, emergiram para a discussão entraves que impediam a concretude da inserção desses saberes no cotidiano do seu fazer laboral.

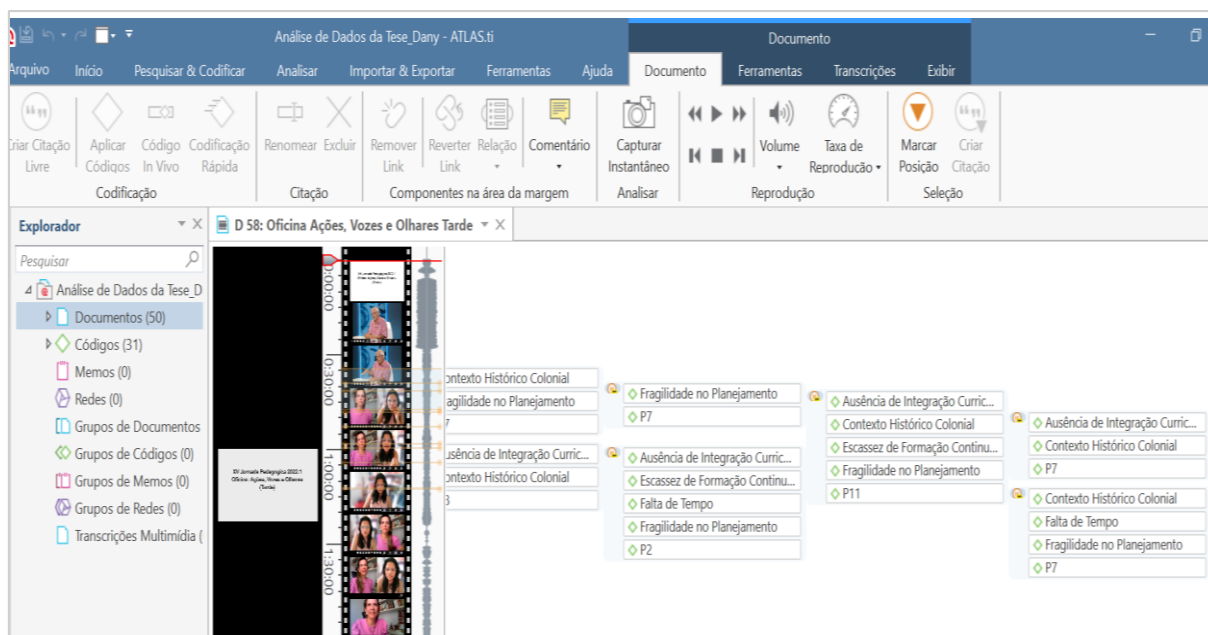
As atividades dois e três foram descritas em conjunto, porque há um entrelaçamento entre as respostas de ambas, e esses vídeos serviram para fomentar entre os professores as aproximações entre os Saberes da Tradição e os Saberes Científicos em sua prática pedagógica. Nesse momento, eles pontuaram as dificuldades práticas de se estabelecer isso no cotidiano acadêmico.

Por meio disso, elencamos cinco entraves: “Ausência de Integração Curricular”; “Contexto Histórico Colonial”; “Escassez de Formação Continuada”; “Falta de tempo” e “Fragilidade no Planejamento”.

A partir destes entraves, elaboramos quatro códigos: 1) EN-ST-ausência de integração curricular; 2) EN-ST-contexto histórico colonial; 3) EN-ST-falta de tempo; 4) EN-ST-escassez de formação continuada.

A Figura 20 apresenta os respectivos códigos.

Figura 20 - Códigos inventariados para atender ao segundo objetivo de pesquisa

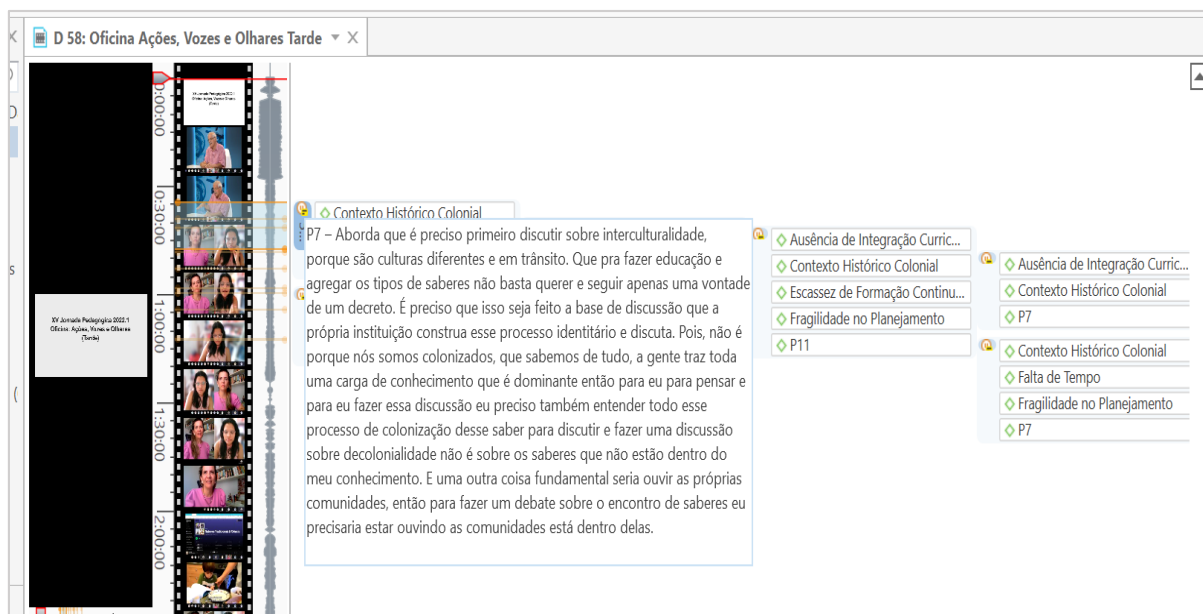


Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software ATLAS.ti (2023).

O material das atividades foram vídeogravados via plataforma de vídeo on-line YouTube e depois foram ajustados e armazenados no *ATLAS.ti* para análise e processamento. Mediante escuta atenta da pesquisadora, realizou-se a criação das citações, por meio das falas dos respondentes que foram devidamente selecionadas e codificadas.

A Figura 21 demonstra como executamos a codificação junto as citações nos vídeos dos partícipes no *ATLAS.ti*.

Figura 21 - Citações nos vídeos/falas da Oficina no *ATLAS.ti*



Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software *ATLAS.ti* (2023).

A primeira atividade teve como intuito proporcionar uma abordagem antropológica e de resgate das tradições culturais frente à história de vida dos participantes, à luz dos Saberes da Tradição da Florestania acreana. Para o desenvolvimento dessa ação, os professores foram convidados a escutarem duas músicas – “Hino do Seringueiro” e “João do Seringal” – que abordavam a vivência e o saber fazer do homem amazônida acreano.

Após a escuta das canções, os professores foram convidados a refletirem sobre sua prática docente a partir das seguintes questões norteadoras: i) “Que representação científica e histórica está presente nos saberes tradicionais locais acreanos, mediante a métrica poética das músicas e na sua história de vida? ”; ii) “Qual das músicas você utilizaria em uma mediação de ensino e aprendizagem junto ao componente curricular em que atua? ” (Apêndice C).

Destacamos que não houve uma escolha por uma única música pelos partícipes, tendo em vista que elas corroboravam uma à outra. Em continuidade, realizaram-se discussões em que foram elencadas estratégias de ensino e aprendizagem transdisciplinares, relacionadas a temáticas distintas da área de atuação com os Saberes da Tradição, mediante as ideias advindas das músicas.

Contudo, no segundo momento, tivemos um extrato de apenas 10 (dez) partícipes, incluindo a pesquisadora e a equipe de apoio técnico. Em virtude disso, apenas 05 (cinco) professores mencionaram temáticas por meio das quais poderiam trabalhar os Saberes da Tradição junto ao seu componente curricular. Denominamos essa escolha de temas a serem abordados na prática pedagógica docente de cada partícipe como temáticas inventariadas, comprovadas pelas citações dos partícipes conforme apresentado no Quadro 21.

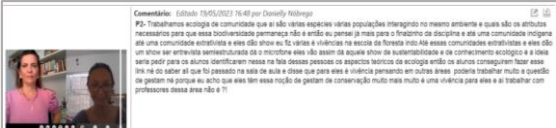
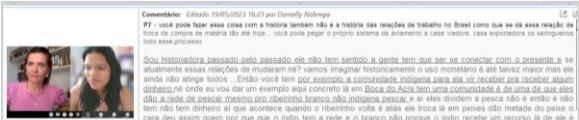
Para isso, o Quadro 21 apresenta as temáticas inventariadas envolvendo Saberes da Tradição.

Quadro 21 - Atividades inventariadas envolvendo os Saberes da Tradição

(continua)

PARTÍCIPE	TEMÁTICAS	CITAÇÃO ²⁹
P9	Botânica da Seringueira (<i>Hévea brasiliensis</i>); Desmatamento; Agricultura de subsistência; Conservação; Sexualidade.	54:1 1 6 – 9 em P9 P.MÚSICAS REGIONAIS Temas sobre a botânica da Hévea; 2. A questão do desmatamento nas reservas extrativistas; 3. A constituição familiar, como o papel da mulher e a sexualidade nos seringais; 4. Trabalharia a sexualidade - as lendas, entre elas a do Boto que engravida as moças “[...] A primeira coisa que eu pensei foi realmente não é quando a gente fala de seringueiro da seringa e dá para trabalhar a planta ou seja a botânica, o desmatamento que tem que cuidar da terra da sua plantação... então eu já entraria muito nisso aí agricultura, monocultura policultura e puxaria essa parte de conservação tambéme dentro da parte que eu trabalho na biologia sexualidade ou envolveria um pouco do que a colega falou que aí entra a cultura entraria como é que era a família nessa época como é que era vista a família né a o papel da mulher é papel do homem de onde é que vem as vezes algumas coisas que a gente tem culturalmente aí no nosso estado e que acontece ainda muito hoje é como ainda para dar um exemplo né dos homens que se acham ainda propriedade não é proprietários das mulheres e das suas filhas então é muito uma questão ainda cultural que envolve sexualidade não é tanto que a gente tem nos municípios mas ainda vários casos.”

²⁹ Em virtude do tamanho diminuto, as citações retiradas do software *ATLAS.ti* para comprovação dos dados foram transcritas pela pesquisadora, para facilitar a leitura.

PARTÍCIPE	TEMÁTICAS	CITAÇÃO ³⁰
P11	O mundo do trabalho; Profissões no Acre na época dos seringais; Tecnologias; A questão da cultura e da identidade.	53:116-9 em P11 P.MÚSICAS REGIONAIS O mundo do trabalho – em que abordaria o trabalho do seringueiro e o mundo do trabalho hoje; 2. Que profissões tínhamos no Acre na época dos seringais; 3. As tecnologias disponíveis aos seringueiros e quais temos hoje; 4. Abordaria a questão da cultura – que elementos do contexto do seringal faz parte da nossa cultura, quais os artefatos da cultura material que eles usavam e o que usam hoje. “[...] trabalharia várias temáticas, entre elas: O mundo do trabalho – em que abordaria o trabalho do seringueiro e o mundo do trabalho hoje; que profissões tínhamos no Acre na época dos seringais; as tecnologias disponíveis aos seringueiros, e quais temos hoje; abordaria a questão da cultura – que elementos do contexto do seringal faz parte da nossa cultura, quais os artefatos da cultura material que eles usavam e o que usam hoje; a questão da identidade com foco no papel da mulher.”
P5	Relações de trabalho; Segurança nos seringais; Riscos e/ou acidentes nos seringais.	53:116-7 em P5 P.MÚSICAS REGIONAIS Relações de trabalho; 2. A questão da segurança nos seringais e os riscos e/ou acidentes que os seringueiros experienciam em seus cotidianos; “[...] trabalharia várias temáticas, entre elas: relações de trabalho; a questão da segurança nos seringais e os riscos e/ou acidentes que os seringueiros experienciam em seus cotidianos.”
P2	Ecologia de comunidades; Gestão de conservação.	 Comentário: Editado 19/05/2023 16:48 por Denivaldo Nogueira P2 - "Trabalhamos ecologia de comunidade que aí são várias espécies várias populações interagindo no mesmo ambiente e quais são os atributos necessários para que essa biodiversidade permaneça não é então eu penso já mais para o futuro de disciplina e até uma comunidade indígena até uma comunidade extrativista e eles não vivem e trabalham no mesmo ambiente não são essas comunidades extrativistas e eles não têm um show um ambiente semestrado de o microfone eles vão assim de aquele show de sustentabilidade e de conhecimento ecológico e a ideia seria poder para os alunos identificar nessa na hora dessas pessoas os aspectos técnicos de ecologia então os alunos conseguiriam fazer esse trabalho de saber aí que foi pensado na sala de aula e disse que para eles a ecologia pensando em coisas essas, poderia trabalhar muito a questão de gestão né porque eu acho que eles têm essa noção de gestão de conservação muito mais muito a uma vivência para eles e aí trabalhar com professores dessa área não é?"
P7	Relações de Trabalho no Brasil.	 Comentário: Editado 19/05/2023 16:22 por Denivaldo Nogueira P7 - você pode fazer essa coisa com a história também não é a história das relações de trabalho no Brasil como que se dá essa relação de troca de compra de matéria tão até hoje... você pode pegar o próprio sistema de aviação a casa viajadora, casa exportadora os seringueiros todo esse processo Não historiadora passado pelo passado ele não tem sentido a gente tem que ser se conectar com o presente e né atualmente essas relações de mudança né? vamos imaginar historicamente o uso monetário é até talvez maior mas ele envolve não sempre todos... Então você tem por exemplo a comunidade indígena para ela né trabalhar para receber algum dinheiro né onde eu vou dar um exemplo aqui concreto lá em Boca do Acre tem uma comunidade lá de uma de que eles não a rede de pescar mesmo pro comércio branco não indígena pescar, e aí eles dividem a pesca não é então é então não tem dinheiro aí que acontece quando o dinheiro volta e eles eles trocam lá em péssimo são dinheiro do peixe o... para eles assim quem quer que que o índio tem a rede e o branco não recebe o índio recebe um peixe lá de onde a... “[...] você pode fazer essa coisa com a história também não é a história das relações de trabalho no Brasil como que se dá essa relação de troca de compra de matéria tão até hoje... você pode pegar o próprio sistema de aviação a casa viajadora, casa exportadora os seringueiros todo esse processo”

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software ATLAS.ti (2023).

Ao analisarmos o material empírico inventariado durante a investigação, identificamos indícios de que professores, de algum modo, podem desenvolver e/ou ofertar os Saberes da Tradição em suas práticas laborais, independente da área de atuação.

³⁰ Em virtude do tamanho diminuto, as citações retiradas do software ATLAS.ti para comprovação dos dados foram transcritas pela pesquisadora, para facilitar a leitura.

Desta feita, ao fazermos uma análise dos extratos de fala quanto às temáticas inventariadas, observou-se que as palavras “trabalho”, “cultura” e “seringais” apresentaram-se em maior destaque. Nesse sentido, elas podem ser elencadas como vocábulos que representam socialmente os professores de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico junto a sua prática pedagógica envolvendo os Saberes da Tradição.

A segunda atividade iniciou-se com a exibição do vídeo “Saberes Tradicionais”. Subsequentemente, houve reflexões e discussões com foco nas distintas formas de conhecimento, entre elas, os Saberes da Tradição e os Saberes Científicos. Ademais, esse momento nos oportunizou considerar formas de como trabalhar os Saberes da Tradição no contexto descolar.

Para fundamentar o debate, foram partilhados documentos orientadores quanto aos Saberes da Tradição, que abordaram a importância de valorizarmos esses saberes nos ambientes de ensino e aprendizagem, assim como na formação docente, seja inicial ou continuada. (Apêndice C).

Na sequência, socializamos a terceira atividade, que teve como proposta a apresentação de três vídeos: i) “Ensinar a Compreensão”; ii) “Alfabetização Científica” e iii) “Legendas da Ciência”. Os vídeos serviram como estímulo à discussão sobre o fazer pedagógico, com o objetivo de instigar a problematização das práticas pedagógicas à luz da formação continuada de professores.

Em continuidade, ocorreram debates nos quais os participantes puderam compartilhar suas considerações, advindas dos vídeos, sobre sua prática docente. Após os diálogos, os professores foram convidados a relacionar temáticas distintas da sua área de atuação com os Saberes da Tradição da Florestania acreana, para que pudessem trabalhar com ambos no contexto da sala de aula, de forma transdisciplinar. A esse respeito, Morin (2003, p.115) afirma:

[...] transdisciplinaridade, trata-se frequentemente de esquemas cognitivos que podem atravessar as disciplinas, as vezes com tal virulência, que as deixam em transe. De fato, são os complexos de inter-multi-trans-disciplinaridade que realizaram e desempenharam um fecundo papel na história das ciências; é preciso conservar as noções chave que estão implicadas nisso, ou seja, cooperação; melhor, objeto comum; e, melhor ainda, projeto comum.

Com o intuito de identificar e explicar os entraves pontuados pelos professores quanto à aproximação entre os Saberes da Tradição e os Saberes Científicos, pensamos ser mais didático e oportuno explicarmos cada um individualmente,

realizando, assim, tessituras entre as falas dos partícipes, com as dificuldades encontradas em suas práticas, e os pressupostos teóricos abordados nessa tese.

Partindo dessa premissa, o primeiro entrave em que nos debruçamos foi o de ausência de integração curricular, para o qual utilizamos a codificação “EN-ST-ausência de integração curricular”. Essa codificação teve como intenção identificar, por meio das falas dos partícipes, como e por que ocorre a ausência de integração curricular em relação aos Saberes da Tradição, e por quê não são abordados e/ou contemplados junto aos componentes curriculares em que atuam os professores.

Assim, é oportuno enfatizar que há uma relação de proximidade e identidade associada ao termo integração que nos leva a compreender diferentes posições. Portanto, é importante compreender que as dificuldades existentes não se resumem apenas a integração do currículo, mas também entre os próprios professores, tendo em vista que nem todos entendem a importância de incorporar em suas aulas a abordagem do Saber de Tradição. Não obstante, até mesmo os estudantes criados em solo acreano, onde a Florestania possui grande relevância, não se representam socialmente a partir dessa vivência.

Também, explicamos que a integração entre Saberes da Tradição e conhecimento científico não ocorre de forma natural, haja vista que a ciência acadêmica é considerada um saber institucionalizado, enquanto o saber de tradição é percebido de forma limitada, como um pequeno extrato da cultura regional. Tal perspectiva corrobora para movimentos esparsos entre esses saberes, fazendo com que seja um entrave trabalhar os Saberes da Tradição em sua prática pedagógica, principalmente em uma instituição acadêmica.

Como expressa Brites e Cantarelli (2017, p.8):

A integração curricular prevê em sua proposta muito além da integração de áreas do conhecimento ou dos saberes do campo produtivo em fusão com a cultura e a ciência. Trata-se de uma concepção que irá proporcionar a fabricação de novas identidades tanto de docentes quanto de estudantes.

Disso, depreendemos que a integração curricular vai além da simples combinação de diferentes áreas do conhecimento ou da fusão dos saberes do campo produtivo com a cultura e a ciência, pois a integração curricular pode ser considerada uma abordagem mais abrangente, que visa criar novas oportunidades de obter saberes inéditos, a serem contemplados por professores e estudantes. Desse modo, o conceito de integração adquire relevância. Conforme Ciavatta (2005, p.146):

Remetemos o termo [integrar] ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos.

Assim, a superação da simples justaposição de disciplinas e a promoção da integração entre conhecimentos científicos e tecnológicos são fundamentais. Nesse mesmo sentido, Ramos (2003) ressalta que a integração se apresenta como uma unidade existente entre os diferentes componentes curriculares e formas de conhecimento no âmbito escolar.

É importante ressaltar o valor da integração no currículo, seja por meio de oficina, disciplina ou de projetos que abarquem os Saberes da Tradição de forma conjunta com os conhecimentos científicos, pois o que defendemos é uma integração entre as múltiplas formas de saber, e não uma dissociação ou hierarquização desses. Em outras palavras, é a inter-relação entre ciência e cultura que se destaca nesse contexto. Isso significa dizer que se busca não apenas promover a interligação entre diferentes disciplinas e áreas de conhecimento, mas também transformar a forma como os professores e os estudantes se veem e se envolvem com o processo educacional. Essa abordagem busca estimular uma maior conexão entre os conteúdos curriculares, as experiências do mundo real e a identidade dos envolvidos, e estimula uma aprendizagem mais palatável e uma visão mais ampla do conhecimento.

Acreditamos, também, que essa iniciativa tem se estabelecido gradualmente, e que ganha cada vez mais espaço no cotidiano escolar. Entretanto, quando se trata da criação de oportunidades para o trabalho coletivo laboral, ainda enfrentamos dificuldades expressivas. Entre elas, podemos citar a questão do cumprimento do ementário proposto em virtude do tempo para o curso e/ou disciplina. Isso se deve à necessidade dos professores se envolverem na esfera da Educação Profissional e Tecnológica, em diversos eixos tecnológicos, abrangendo cursos de ensino médio integrado, licenciaturas, tecnólogos, bacharelados e pós-graduação. Essa demanda diversificada impõe uma inflexibilidade aos docentes dos Institutos Federais, resultando em um aumento da carga de trabalho, e favorece o distanciamento dos professores em atividades individuais que têm pouca relação com a ideia de integração.

A citação expressa pelo participante P11 “[...] fico até chateada, pois a grande maioria dos colegas acham que os assuntos pertinentes a cultura, povos e tradição é

apenas da área das humanas, e não é, todos temos que discutir de forma transdisciplinar”, evidencia a dificuldade que os professores possuem quanto à percepção de que assuntos relacionados à cultura, aos povos e às tradições são exclusivamente de competência das áreas das humanidades. Tal cenário exprime que, historicamente, disciplinas como História, Geografia, Sociologia e Antropologia têm sido as responsáveis por abordar essas temáticas em currículos escolares. Além disso, a visão tradicional do conhecimento, muitas vezes fragmentada e compartimentalizada, pode reforçar a ideia de que esses assuntos são restritos às áreas das humanidades.

Nesse movimento, depreendemos que a falta de interdisciplinaridade e a ausência de uma abordagem integrada no ambiente escolar contribuem para essa percepção. No entanto, é importante ressaltar que a cultura, os povos e as tradições, com seus saberes, permeiam todas as áreas do conhecimento e têm relevância transversal, influenciando aspectos sociais, científicos, tecnológicos e artísticos.

Ademais, promover uma abordagem interdisciplinar “[...] integrada, maximizada e não fragmentada”, que inclua diferentes disciplinas na exploração desses temas, é fundamental para ampliar a compreensão dos estudantes e romper com essa visão limitada e fragmentada do conhecimento (Santos, 2005, p.10).

Indo ao encontro do partícipe P11, destacamos a fala de P2: “[...] Acho os professores desconectados, porque estão focados para concluir a ementa proposta. Eu sou super a favor e gostaria muito de agregar, contudo gostaria de saber qual o caminho seguir”. Também salientamos a fala de P7, o qual declara que “[...] é importante discutir a inserção dos conhecimentos étnicos/tradicionais no currículo”.

Tais depoimentos enfatizam a importância de levarmos em consideração as dificuldades voltadas para o cumprimento ementário dos componentes curriculares versus carga horária para trabalharem a integração de novos saberes, entre elas os Saberes da Tradição, uma vez que não dispõem de uma flexibilização.

Logo, identificamos, por meio das falas dos partícipes, dificuldades para cumprir a carga horária proposta pela ementa curricular e, ao mesmo tempo, agregar os Saberes da Tradição em suas disciplinas. Existem diversas razões para essa dificuldade. Primeiramente, a carga horária já estabelecida para cada disciplina é limitada, deixando pouco espaço para a inclusão de conteúdos adicionais, como os Saberes da Tradição. Eis como P7 manifesta-se:

[...] gente diz olha não tenho tempo para isso não vai dar eu estou sendo contraditório porque eu estou indo é na contramão da discussão dos saberes tradicionais o que eu quero inserir dentro do currículo tudo que eu quero dialogar é não posso. Também se eu obrigar não é, vai ser só o saber tradicional ou só o saber ocidental, não vou negar um e nem vou negar outro. É preciso estar nesse diálogo, nesse trânsito de saberes dar conta do mundo e que é não é fácil não, e o professor não tem culpa, mas é nós enquanto sujeitos precisamos buscar mais e exigir mais é nesse sentido ... a ciência é só uma tentativa uma ferramenta de interpretar a realidade né? E essa interpretação da realidade ela é múltipla diversa.

Além disso, muitas vezes, o currículo é estruturado de forma fragmentada, com disciplinas isoladas umas das outras. Isso dificulta a integração de temas transversais, como cultura e tradição, pois no Brasil há orientações curriculares generalistas, que “[...] não detalham conteúdos propriamente ditos, cabe às diferentes instituições formadoras definir seu currículo e os conteúdos a serem tratados nas diferentes disciplinas”. (Gatti *et al*, 2019, p.90).

Outro fator que corrobora para que isso ocorra é a pressão para o cumprimento de programas e conteúdos estabelecidos nos exames padronizados, que acabam por limitar a flexibilidade dos professores. Para superar essas dificuldades, é necessário promover uma readequação curricular que valorize a interdisciplinaridade e inclua os Saberes da Tradição de forma transversal, bem como proporcionar a formação continuada aos professores, além de criar espaços para a colaboração e troca de experiências entre eles, incentivando a integração de conteúdos culturais em suas práticas pedagógicas.

Sobre as falas de outros participantes, percebemos que o fato de os professores atuarem em contextos urbanos desfavorece a abordagem dos Saberes da Tradição, principalmente porque muitos estudantes não assumem ou valorizam suas origens culturais, como aponta a fala de P11:

[...] Eu, por exemplo dou aulas para um contexto mais urbano, isso as vezes dificulta trabalhar os Saberes da Tradição, pois até conseguir fazer que o estudante possa assimilar e se reconheça como indígena e tenha coragem de se afirmar junto a sua turma é um processo mais demorado para ele assimilar que aquele conhecimento é dele.

A partir da fala de P11, notamos que nas áreas urbanas há uma tendência à homogeneização cultural, à valorização de aspectos globais e à marginalização dos saberes tradicionais locais. Isso cria um ambiente em que os estudantes podem sentir-se desconectados de suas raízes culturais e menos motivados a explorar e aprender sobre sua descendência e os saberes advindos dessa. Além disso, a ênfase nas

formas de conhecimento ocidental e a falta de representação cultural nos materiais didáticos e no currículo também favoreceram a invisibilização dos Saberes da Tradição.

Ainda, é vital salientar que as formações iniciais dos professores, em sua grande maioria, não abordam os Saberes da Tradição, o que dificulta a abordagem desse conhecimento em suas práticas laborais. Não obstante, a escassez de formação continuada que dê notoriedade a esse saber que não é institucionalizado academicamente.

Para superar esses desafios, é essencial que os professores adotem uma abordagem inclusiva e sensível à diversidade cultural, promovendo espaços de reflexão e valorização das diferentes tradições que se apresentam de forma oculta na sala de aula, uma vez que a escola é o lugar de confluência das diferenças que provém de diversos grupos ou sociedades, devendo ser tratada como um espaço multicultural. (Moreira, 2001).

Também é importante incentivar o resgate e o reconhecimento da identidade cultural dos estudantes, criando um ambiente acolhedor que celebre e integre os Saberes da Tradição, para que esses possam permear todos os componentes curriculares.

Portanto, pensamos que o entendimento sobre integração precisa ser discutido entre os professores, e que somente depois disso poderemos abordar outras questões, como o isolamento entre os professores e as disciplinas, a dificuldade de aceitação entre as diferentes áreas do conhecimento e a falta de tempo e espaço para o planejamento coletivo.

Para isso, é necessário expandir o significado de integração para além da interdisciplinaridade, ampliando essa concepção para outras dimensões exigidas na proposta de integração curricular. Em virtude disso, chamamos a atenção para os discursos proferidos pelos partícipes, em que pontuaram dificuldades relacionadas ao trabalho docente e o porquê de não haver uma integração curricular.

Nesta pesquisa, existe dentro do entrave “ausência de integração curricular”, codificado como “EN-ST-ausência de integração curricular”, pontos dificultadores que corroboram que isso seja um obstáculo. Entre eles, elencamos como pontos que favorecem as dificuldades apresentadas pelos professores para inserirem os Saberes da Tradição em suas práticas: “ementa x tempo”; “contexto urbano” e “área de atuação”.

O que se analisa ao identificar os entraves é que, na maioria das vezes, o que é prescrito na teoria não encontra consonância na prática, pois quando a relação social professor-estudante passa por percalços, tanto o ensino quanto a aprendizagem não se concretizam como deveriam.

O Quadro 22 versa sobre algumas dificuldades pontuadas pelos partícipes desta pesquisa no tocante ao entrave “ausência de integração curricular”.

Quadro 22 - Entraves Ausência de integração Curricular

Pontos Dificultadores	Explicações	Exemplos de Citações
Ementa x tempo	O fato de cumprir o ementário proposto pela matriz curricular em virtude do tempo para realizar a integração de novos saberes, entre eles o de tradição, é um entrave.	48.4.1.6 em P2 APROXIMAÇÃO ENTRE ST/SE Acho os professores desconectados, por que estão focados para concluir a ementa proposta. Eu sou super a favor e gostaria muito de agregar, contudo gostaria de saber qual o caminho seguir. “[...] Acho os professores desconectados, por que estão focados para concluir a ementa proposta. Eu sou super a favor e gostaria muito de agregar, contudo gostaria de saber qual o caminho seguir” (P2). 30.2.1.9 em P7 árvore É importante discutir a inserção dos conhecimentos étnicos/tradicionais no currículo “[...] é importante discutir a inserção dos conhecimentos étnicos/tradicionais no currículo” (P7).
Contexto Urbano	A questão de mediar no contexto urbano dificulta a abordagem dos Saberes da Tradição, principalmente porque os estudantes não assumem a sua origem.	35.2.1.6 em P11 APROXIMAÇÃO ENTRE ST/SE Eu, por exemplo dou aulas para um contexto mais urbano, isso as vezes dificulta trabalhar os Saberes de tradição, pois até conseguir fazer que o estudante possa assimilar e se reconheça como indígena e tenha coragem de se afirmar junto a sua turma é um processo mais demorado para ele assimilar que aquele conhecimento é dele. “[...] Eu, por exemplo dou aulas para um contexto mais urbano, isso as vezes dificulta trabalhar os Saberes da Tradição, pois até conseguir fazer que o estudante possa assimilar e se reconheça como indígena e tenha coragem de se afirmar junto a sua turma é um processo mais demorado para ele assimilar que aquele conhecimento é dele” (P11). 49.3.1.6 em P7 APROXIMAÇÃO ENTRE ST/SE Assim, trazemos toda uma carga de conhecimento dominante. Por isso, é salutar discutir os saberes que não estão dentro do nosso conhecimento, é importante dá voz as comunidades e trazer para dentro das instituições e discutir o nosso currículo, pois as instituições são tendidas nesse tocante. É preciso apontar e trazer alternativas para dá voz e fazer as ligações entre os diferentes saberes existentes no Acre e nacionalmente, bem como, se desgar dos preconceitos e discutir de forma transdisciplinar “[...] Por isso, é salutar discutir os saberes que não estão dentro do nosso conhecimento, é importante dá voz as comunidades e trazer para dentro das instituições” (P7).
Área de atuação	A visão tradicional do conhecimento, muitas vezes fragmentada e compartimentalizada entre os pares, pode reforçar a ideia de que esses assuntos são restritos às áreas das humanidades, e é um dificultadores quanto ao que se ensina.	51.8.1.6 em P11 APROXIMAÇÃO ENTRE ST/SE Fico até chateada, pois a grande maioria dos colegas acham que os assuntos pertinentes a cultura, povos e tradição é apenas da área das humanas, e não é, todos temos que discutir de forma transdisciplinar. É preciso quebrar esses paradigmas que são bem complexos na desconstrução junto aos estudantes da educação básica e superior “[...] Fico até chateada, pois a grande maioria dos colegas acham que os assuntos pertinentes a cultura, povos e tradição é apenas da área das humanas, e não é, todos temos que discutir de forma transdisciplinar” (P11). 51.3.1.6 em P11 APROXIMAÇÃO ENTRE ST/SE Por que os colegas na grande maioria, não conseguem dialogar junto aos seus componentes curriculares esses saberes, o que gera conflitos e temos que lidar diariamente com a resistência do outro “[...] por que os colegas na grande maioria, não conseguem dialogar junto aos seus componentes curriculares esses saberes, o que gera conflitos e temos que lidar diariamente com a resistência do outro” (P11).

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software ATLAS.ti (2023).

Em continuidade, explicamos o segundo entrave, de contexto histórico colonial, no qual utilizamos a codificação “EN-ST-contexto histórico colonial”. A intenção desse entrave foi de identificar, nas falas dos professores, a correlação entre a história do nosso país (Brasil) e a dificuldade de se apropriar dos Saberes da Tradição na sua prática laboral, ou seja, de que forma o legado histórico da nossa colonização impactou a formação inicial desses professores. Não obstante, buscou-se compreender como tal contexto histórico ecoa na representação social desse grupo, de modo a elencar o processo de colonização como entrave para prática pedagógica desses profissionais sobre os Saberes da Tradição.

A formação inicial dos professores foi moldada por diferentes influências, desde o período colonial até os dias atuais. A educação no Brasil foi inicialmente marcada pela catequização dos indígenas pelos jesuítas, que trouxeram consigo os Saberes da Tradição europeia.

Segundo Romanelli (2001), durante esse período os portugueses impuseram sua língua, sua cultura e seu sistema educacional aos povos indígenas e africanos escravizados. A educação nessa época era voltada para a formação de uma elite branca e privilegiada, que reproduzia ideais eurocêntricos, relegando os conhecimentos e culturas dos povos colonizados a um papel secundário. Outrossim, os jesuítas tinham como objetivo converter os nativos ao catolicismo e transmitir os conhecimentos europeus, incluindo a língua portuguesa, a literatura clássica e a teologia.

Por outro lado, a educação da elite colonial era exclusivamente direcionada aos filhos das classes dominantes, especialmente aos brancos e àqueles pertencentes à nobreza. O acesso à educação era restrito, baseado em critérios sociais, étnicos e econômicos, e as instituições educacionais, como os colégios jesuítas, visavam principalmente formar uma elite letrada e católica. Nesse movimento, trouxeram consigo suas concepções de educação e estabeleceram escolas que se destinavam à catequização dos indígenas e à formação de uma elite colonial. O ensino era voltado para a disseminação da cultura e dos valores europeus, com ênfase na religião católica e na língua portuguesa. Já os conhecimentos indígenas e africanos eram geralmente ignorados ou desvalorizados, contribuindo para a perpetuação do eurocentrismo na formação da elite brasileira. (Romanelli, 2001).

Desse modo, podemos inferir que a educação eurocêntrica acabou por moldar a formação inicial dos professores desde os primeiros momentos da colonização

brasileira, em que os padres jesuítas tiveram um papel percussor, pois foram os responsáveis pela educação e pela formação dos professores locais. Segundo Nóvoa (1999 p. 16), ao longo dos séculos XVII e XVIII os Jesuítas progrediram na configuração de “[...] um corpo de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente”. Disto, depreendemos que o cargo docente foi, por muito tempo, desempenhado de forma não especializada por religiosos e leigos de origens diversas; dessa forma, à docência como profissão teve sua origem em congregações religiosas, que se transformaram no que ele chama de congregações docentes.

Assim, é importante reconhecermos o impacto do legado eurocêntrico na formação inicial dos professores no Brasil, pois isso ajuda a compreendermos as raízes históricas dos desafios e desigualdades presentes no sistema educacional atual. Superar esse legado requer uma abordagem mais inclusiva e diversificada na formação dos professores, valorizando a cultura brasileira em todas as suas manifestações e promovendo uma educação que dialogue com a realidade e as necessidades dos professores e estudantes.

Partindo dessa premissa é oportuno enfatizarmos que o legado histórico da colonização ainda está presente nos processos de formação de professores da contemporaneidade. Essas heranças devem ser cuidadosamente examinadas para evitar que dificultem as práticas educacionais dos professores. Neste contexto, a bagagem de conhecimento adquirida na formação inicial na atualidade, bem como a vivência na área de atuação docente, deveria possibilitar a incorporação, no planejamento e desenvolvimento das aulas, de elementos da cultura popular, histórica e regional, tornando o ensino mais contextualizado e palatável pela comunidade escolar. Logo, destacamos que o processo de formação inicial docente apresenta ausência de um preparo pedagógico adequado dos professores universitários, o que acaba impactando negativamente a formação dos licenciados.

Relacionado a isso, pontuamos que, na prática atual de formação inicial de professores, é comum ocorrer uma separação entre a formação pedagógica e a formação em conteúdo específico. Segundo Maldane (2003), a formação pedagógica é geralmente conduzida por profissionais da educação, enquanto a formação em disciplinas específicas é responsabilidade dos professores ligados aos departamentos e institutos das ciências básicas, o que acaba por distanciar o diálogo entre pares e entre áreas distintas de conhecimento.

O distanciamento entre professores das áreas de humanidades e das demais áreas, como Ciências da Natureza e Ciências Exatas, pode ocorrer por várias razões, mas é importante destacar que essa percepção pode variar dependendo do contexto educacional e cultural específico. Podemos citar como exemplo as diferenças de formação acadêmica, uma vez que os professores de ciências naturais e exatas geralmente possuem formação em disciplinas específicas, como física, química, biologia ou matemática, com uma ênfase maior em conhecimentos técnicos. Já os professores de humanidades tendem a ter formações em disciplinas como filosofia, literatura, história ou ciências sociais, que envolvem uma análise mais crítica e interpretativa.

É importante destacar que estereótipos e preconceitos também podem influenciar a percepção de distanciamento entre as áreas. Por exemplo, existem estereótipos de que as áreas de humanidades são mais "subjetivas" e "menos rigorosas" em comparação às ciências exatas e naturais, o que pode levar a uma divisão e falta de diálogo entre os professores. No entanto, é importante ressaltar que essas são generalizações, e que muitos professores estão trabalhando para superar tais barreiras e promover uma educação mais integrada e interdisciplinar. Ademais, os partícipes fazem parte da Educação Profissional e Tecnológica, que visa promover a inter-relação de saberes, o que concorre para um tratamento mais adequado à natureza da ciência, que é multi e interdisciplinar. (Pacheco, 2009).

A interação entre diferentes áreas do conhecimento é fundamental para uma educação abrangente e holística, e é essencial buscar a colaboração e o entendimento mútuo entre os professores de todos os componentes curriculares ofertados. Nesse sentido, socializamos argumentos para consolidar tal afirmação, dialogando com a voz do partícipe P7, que se manifestou do seguinte modo:

[...] é tentar pensar fora da caixa, se eu nunca fosse, se eu nunca me dispuser a pensar outros saberes além do que eu já tenho constituído eu não vou conseguir realmente nunca entender, nem vou participar de nenhuma das atividades porque o meu saber/área é mais importante, porque a minha caixa é mais importante e então a gente precisa também se despir desse preconceito a gente precisa também querer (P7).

De acordo com Tardif (2002), a relação dos docentes com os saberes vai além da simples transmissão de conhecimentos preestabelecidos. O autor enfatiza que a prática docente envolve a integração de diversos saberes e estabelece diferentes relações com eles. Define o saber docente "[...] como um saber plural, formado pelo

amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais" (Tardif, 2002, p.36). Nessa perspectiva, os saberes profissionais dos professores são caracterizados por sua temporalidade, pluralidade e heterogeneidade. Além disso, esses saberes são personalizados e situados, refletindo as experiências e características individuais dos educadores. Portanto, eles carregam as marcas da dimensão humana presentes na atuação docente.

Complementando essas afirmações, Gatti (2014) explicita que, no Brasil, não existem instituições de ensino superior que centralizem a formação dos professores de forma integrada e com um perfil próprio. As pesquisas indicam que os cursos de licenciatura no Brasil são isolados uns dos outros e segregam a formação em saberes pedagógicos, dedicando pouco tempo às práticas profissionais docentes, às questões escolares, à didática e à aprendizagem. Nesse viés o partícipe P7 elucida que: "[...] Contudo, não basta o querer postos nos documentos e resoluções, é preciso que a comunidade participe da elaboração destas normativas, digo as comunidades escolares e a sociedade de forma geral, pois nós fomos colonizados e os nossos saberes também".

Isso contrasta com a existência de unidades ou centros de formação de professores em outros países, que englobam todas as especialidades e abordam estudos, pesquisas e extensão relacionados à educação e à atividade didática, integrando teorias e reflexões em diversos campos do conhecimento, pois a docência "[...] requer formação científica e pedagógica, indispensável para um bom exercício profissional". (Gatti, 2014, p.39).

Sob essas perspectivas teóricas, identificamos as dificuldades pontuadas pelos professores no que tange ao desenvolvimento dos Saberes da Tradição, pois não foram contemplados na formação inicial e continuada. Logo, é muito difícil solicitar dos docentes o uso de metodologias que privilegiem o estudo dos Saberes da Tradição, uma vez que essas não foram a eles ofertadas. Acerca disso, o partícipe P8 relata que "[...] quando nós vamos para o curso superior a gente sempre tem essa dificuldade, não é? Da aceitação de abordar os Saberes da Tradição e do envolvimento do público".

Mediante ao exposto, temos que esperar que os professores sejam bastante autodidata para pesquisar e estudar sozinhos a aplicabilidade dos Saberes da Tradição na sua vivência profissional. Assim, caminhando ao encontro das

dificuldades postas pelos professores quanto a aplicabilidade dos Saberes da Tradição junto a sua área de atuação, pode-se inferir, por meio de suas falas, dificuldades que não favorecem e/ou privilegiam o estudo desses saberes na formação inicial.

Acerca desse assunto, o participante P11 declarou-nos o seguinte:

Outro ponto importante, que gostaria de enaltecer é quando se fala de memórias. Para mim, memórias é o meu olhar no presente sobre o meu passado, e eu vejo que os estudantes falam no passado como algo que já teve, e não que tem, a leitura é sempre do passado, e há indígenas, quilombolas, seringueiros na atualidade. Há uma falta exacerbada de leitura do mundo.

Detectamos incluso no entrave “contexto histórico colonial” pontos dificultadores que o confirmam como entrave. Entre eles, destacamos “currículo acadêmico”; “abordagem eurocêntrica” e “desvalorização cultural” como pontos que favorecem as dificuldades apresentadas pelos professores para inserirem os Saberes da Tradição em suas práticas. Nesse contexto, o Quadro 23 apresenta entraves sobre o contexto histórico colonial.

Quadro 23 - Entraves sobre o contexto histórico colonial

(continua)

PONTOS DIFICULTADORES	EXPLICAÇÕES	EXEMPLOS DE CITAÇÕES
Currículo Acadêmico	O fato de o currículo acadêmico proposto pela matriz curricular dos cursos de formação inicial não incluírem os Saberes da Tradição é um entrave.	fazer isso não é então isso não não rola não acontece por conta de termos sido nós sabemos são é são colonizados não saberes dominantes eu a ciência ocidental é toda uma formação que não se muda de uma hora para outra né precisa a gente querer também primeiro ponto né é preciso que a instituição queira mas também é preciso que o professor esses é eu já falei isso disse você dos seus preconceitos e tente é fazer esse diálogo buscar essa formação é tentar pensar fora da caixa não é porque a caixa lá o planejamento que eu tenho que cumprir não é se eu nunca fosse eu nunca me dispuser a pensar outros saberes além do que eu já [...] dos seus preconceitos e tente é fazer esse diálogo buscar essa formação é tentar pensar fora da caixa não é porque a caixa está lá... e se eu nunca fosse eu nunca me dispuser a pensar outros saberes além do que eu já tenho constituído eu não vou conseguir realmente nunca nem entender.... Nem vou participar de nenhuma das atividades porque o meu saber/área é mais importante porque a minha caixa é mais importante e então a gente precisa também se despir desse preconceito a gente precisa também querer”. (P7); P8- Quando eu coloquei só pra complementar aqui tá desculpa as colegas vi que tá como não levantada só pra pra dizer quando eu coloquei ali as oficinas, são as oficinas do NEAB tá e essa dificuldade que a gente sente quando vai aplicar não é quando nós vamos para o curso superior a gente sempre tem essa dificuldade não é do da aceitação mesmo e do envolvimento do público quando a gente compara com os alunos do integrado então os alunos do teu integrado eles acabam se envolvendo bem mais porque os alunos do superior nas oficinas que a gente desenvolve não tem participação. “[...] quando nós vamos para o curso superior a gente sempre tem essa dificuldade, não é? Da aceitação de abordar os Saberes da Tradição e do envolvimento do público” (P8).

PONTOS DIFICULTADORES	EXPLICAÇÕES	EXEMPLOS DE CITAÇÕES
Curriculo Acadêmico	O fato de o currículo acadêmico proposto pela matriz curricular dos cursos de formação inicial não incluírem os Saberes da Tradição é um entrave.	492.1.6 em P7 APROXIMAÇÃO ENTRE ST, SE Contudo, não basta o querer postos nos documentos e resoluções, é preciso que a comunidade participe da elaboração destas normativas, digo as comunidades escolares e a sociedade de forma geral, pois nós fomos colonizados e os nossos saberes também “[...] Contudo, não basta o querer postos nos documentos e resoluções, é preciso que a comunidade participe da elaboração destas normativas, digo as comunidades escolares e a sociedade de forma geral, pois nós fomos colonizados e os nossos saberes também” (P7).
Abordagem Eurocêntrica	A questão de os nossos saberes estarem forçados nos conhecimentos ocidentais pode levar a uma marginalização dos Saberes da Tradição e perpetuação de desigualdades e assimetrias de poder.	494.1.6 em P7 APROXIMAÇÃO ENTRE ST, SE Vamos descolonizar os saberes, temos que ter a possibilidade de refletir sobre o nosso papel e como podemos dialogar com esses saberes e quebrar os nossos preconceitos, é preciso pensar fora da caixa, para além dos saberes que já temos constituído. “[...] vamos descolonizar os saberes. Temos que ter a possibilidade de refletir sobre o nosso papel e como podemos dialogar com esses saberes e quebrar os nossos preconceitos, é preciso pensar fora da caixa, para além dos saberes que já temos constituído” (P7). 493.1.6 em P7 APROXIMAÇÃO ENTRE ST, SE Assim, trazemos toda uma carga de conhecimento dominante. Por isso, é salutar discutir os saberes que não estão dentro do nosso conhecimento, é importante dá voz as comunidades e trazer para dentro das instituições e discutir o nosso currículo, pois as iniciativas são limitadas nesse tocante. É preciso apontar e trazer alternativas para dá voz e fazer as ligações entre os diferentes saberes existentes no Acre e nacionalmente, bem como, se despir dos preconceitos e discutir de forma transdisciplinar “[...] assim, trazemos toda uma carga de conhecimento dominante. Por isso, é salutar discutir os saberes que não estão dentro do nosso conhecimento, é importante dá voz as comunidades... É preciso apontar e trazer alternativas para dá voz e fazer as ligações entre os diferentes saberes existentes no Acre e nacionalmente,É preciso dá retorno as comunidades tradicionais e pensar em alternativas formativas junto aos povos da Floresta, sem sermos dominadores” (P7).

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa processados pelo software ATLAS.ti (2023).

Os professores desempenham um papel fundamental nesse processo, ao reconhecer a importância desses saberes, promovendo sua valorização e incluindo-os de forma adequada no contexto educacional. Em suma, para que os Saberes da Tradição sejam mais bem incorporados às práticas pedagógicas, é necessário repensar o currículo acadêmico de forma mais flexível e inclusiva, superando a abordagem eurocêntrica e valorizando a diversidade cultural.

Nesta investigação, também identificamos como entraves a escassez de formação continuada e a falta de tempo dos professores, que foram codificados como “EN-ST-escassez de formação continuada” e “EN-ST-Falta de tempo”.

A partir desses entraves, conseguimos extrair declarações dos professores em que pontuam que o processo de formação contínua não é implementado integralmente como eles gostariam que fossem. Além disso, averiguamos em seus discursos que, quando oferecida, essa formação não aborda temáticas relacionadas aos Saberes da Tradição, à cultura local, entre outros. Também notamos que a

formação continuada não é amplamente disponibilizada em termos de quantidade ou frequência, sendo oferecida de maneira limitada e/ou esporádica.

Nas entrelinhas, identificamos que a formação continuada de professores, quando ofertada, costuma ser tradicionalmente concebida como um conjunto de cursos, palestras e oficinas que abordam temas gerais e não específicos. No entanto, essa abordagem tende a focar principalmente em aspectos informativos, assemelhando-se mais a cursos de aperfeiçoamento e deixando de considerar outros elementos essenciais para o desenvolvimento profissional e educacional.

Nesse caminho, não poderíamos nos abster de trazer para discussão a falta de tempo pontuada pelos docentes, que permeia todas as atividades laborais, entre elas a formação continuada, pois existe uma grande demanda curricular de orientação quanto ao planejamento de ensino e aprendizagem que inviabiliza o desenvolvimento profissional. Nesta perspectiva, P2 pontua que:

Sou a favor de trabalhar essas questões, contudo a minha sobrecarga de trabalho não favorece o meu alcance para atender essa junção ao meu componente curricular, no caso Biologia. Carga horária vasta como posso me capacitar para atender essa demanda? São várias questões antropológicas, sociais, técnicas, entre outras.

Ademais, é necessário que os professores dialoguem entre os pares para proporem a construção de ações (atividades, projetos, mostras etc.) que aproximem os Saberes da Tradição dos Saberes Científicos, pois a “[...] troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar simultaneamente, o papel de formador e de formando”. (Nóvoa, 1997, p.26). Ao serem indagados sobre o que faz falta nos programas de formação contínua, os professores pontuam a ausência de ações que incluam temáticas mais pertinentes à prática diária, ausência de oportunidades de compartilhar experiências e questões relacionadas aos Saberes da Tradição locais, bem como a disponibilidade de maior tempo dedicado à formação continuada que abarque temáticas distintas. Sob essa ótica, P2 diz que “[...] vejo que não consigo ainda pelo motivo de não ter sido capacitada para isso. Não tive na minha formação inicial, nada sobre essa interlocução entre esses saberes com o meu componente curricular”.

Outrossim, os partícipes salientam a necessidade de formações direcionadas para os professores que ingressam no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT)

e necessitam atender demandas específicas dos Institutos Federais (IFs), entre elas, os cursos de Ensino Médio Integrado, a fim de que todos tenham a mesma base teórica metodológica, pois atuam também em outros níveis e modalidades de ensino oferecidos pela instituição.

Além das dificuldades enfrentadas ao transitar entre diferentes níveis e modalidades de ensino, é igualmente relevante destacarmos que muitos professores dos IF's, especialmente aqueles com formação em cursos de bacharelado, exercem à docência sem terem recebido uma formação específica voltada para a prática educacional. Neste sentido, o exercício do ensino requer processos formativos e experiências relacionadas ao magistério EBTT.

Sob essa ótica, fazemos uso da voz de P11, que pontua a necessidade de formação continuada dos professores EBTT:

Eu não tive formação inicial porque fiz bacharelado. Comecei a dar aula no ensino superior aos 22 anos e só a partir de então comecei a me dedicar ao estudo sobre o exercício da docência no ensino superior e pós-graduação. Na Educação profissional, possui suas especificidades, também não tive uma formação inicial, especialmente para trabalhar no Ensino médio integrado. Acho fundamental a formação continuada que temos na instituição, mas a instituição precisa ter um programa de formação na Educação Profissional e Tecnológica para atender os professores EBTT.

Segundo P11, é fundamental contar com formação continuada para atuar no Ensino Médio Integrado, pois essa preparação é essencial para estabelecer uma reciprocidade efetiva com os estudantes durante o processo de ensino e aprendizagem. A formação continuada é encarada como uma meta, embora se reconheça que há escassez de oportunidades nesse sentido.

Outrossim, verificou-se que os professores que atuam, na instituição do CRB, se constituem de profissionais graduados e pós-graduados em áreas específicas, cuja maioria não experienciou a dinâmica formativa e laboral da docência no contexto de formação profissional.

Portanto, para garantir o sucesso da formação de professores EBTT, é essencial que as demandas de formação contínua sejam geradas levando em consideração os anseios, dificuldades e necessidades pontuadas pelo grupo docente dentro do seu contexto, em consonância com os projetos oferecidos pela instituição em que atuam. Neste sentido, Cunha (2006, p.2) pontua que:

Intervir nesse processo de naturalização profissional exige uma energia sistematizada de reflexão, baseada na desconstrução da experiência. Os sujeitos professores só alteram suas práticas quando são capazes de refletir sobre si e sobre sua formação. A desconstrução é um processo em que se pode decompor a história de vida, identificando as mediações fundamentais, para recompor uma ação educativa e profissional fundamentada.

Logo, é importante ampliarmos a visão sobre a formação continuada, integrando abordagens mais abrangentes e reflexivas, que envolvam também práticas pedagógicas, habilidades socioemocionais, dinâmicas de sala de aula e ações voltadas à promoção de uma educação mais expressiva e transformadora.

Nesse viés, clarificarmos que a formação continuada docente é um pilar essencial para construir um ensino comprometido com a emancipação do sujeito, o que requer uma abordagem contextualizada e emancipadora na formação dos professores. Segundo Tardif (2002, p.291):

A formação contínua concentra-se nas necessidades e situações vividas pelos práticos e diversifica suas formas: formação através dos pares, formação sob medida, no ambiente de trabalho, integrada numa atividade de pesquisa colaborativa, etc.

Constamos, pois, que a formação continuada, quando ocorre dentro do contexto profissional dos professores, deve ser resultado de uma reflexão compartilhada entre eles. O objetivo dessa formação tenciona compreender e aprimorar o trabalho docente. Isso implica em uma abordagem colaborativa, em que os professores se envolvem em processos de aprendizagem contínuos e trocam experiências e conhecimentos entre pares, visando a melhoria constante de suas práticas.

A formação continuada, portanto, busca promoção e aprofundamento reflexivo sobre a própria atuação dos professores, contribuindo para a qualidade do ensino. A esse respeito, Nóvoa (2017, p.1125) diz que “[...] a formação continuada desenvolve-se no espaço da profissão, resultando de uma reflexão partilhada entre os professores, como o objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente”.

Ao longo da história, o processo de formação continuada docente teve diversos objetivos, tais como atualização profissional, preenchimento de lacunas e deficiências teórico-metodológicas, aperfeiçoamento, mudança de função e progressão na carreira. No entanto, a evolução conceitual da formação continuada estende-se por toda a trajetória profissional dos professores, com o intuito de aprimorar seu desenvolvimento e, por consequência, melhorar suas práticas pedagógicas (Gatti,

2014). Logo, compreendemos que essa formação é de responsabilidade tanto da instituição de ensino quanto do próprio professor.

Não por acaso, é importante pontuarmos que, no âmbito do Campus Rio Branco - Instituto Federal do Acre (CRB-IFAC), há políticas de formação continuada que correspondem a ações diversas, como afastamento para capacitação, bolsas de estudos, apresentação de trabalhos científicos, entre outros; e que o delineamento dessas políticas consta no PDI 2020-2024 (IFAC, 2020), bem como o Regulamento para o Programa de Capacitação dos Servidores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC, 2020), estando dispostas para proveito dos servidores.

Nesse viés, cabe aos servidores, em especial aos professores, participarem das propostas advindas dessas políticas. Além disso, tais políticas pretendem promover o crescimento intelectual e profissional dos funcionários, e favorecem oportunidades de aperfeiçoamento de suas habilidades e conhecimentos.

Constatamos, por conseguinte, que embora o trabalho docente nos Institutos Federais (IFs) seja notável, é essencial considerarmos a diversidade das atuações dos professores em diferentes níveis de formação, pois as instituições desse tipo possuem uma importância essencial em diversas esferas, incluindo a social, política, cultural, econômica e ambiental.

Dentre esses níveis, podemos citar a qualificação profissional de trabalhadores, o ensino médio com diferentes formas de articulação à educação profissional (integrado, concomitante ou subsequente) e o ensino superior, abrangendo cursos de graduação (tecnológicos, bacharelados e licenciaturas) e pós-graduação *lato e stricto sensu*.

Essa verticalização das atividades docentes é única em relação a outras instituições de ensino, e enfrenta desafios relacionados ao desenvolvimento de políticas, culturas e práticas que se adequem às especificidades de cada nível e etapa de formação.

A organização curricular diferenciada oferecida nos IFs também chama a atenção, apresentando desafios significativos para os professores. Esses espaços são únicos na promoção do conhecimento, preparando os estudantes para a vida profissional e pessoal.

O trabalho educativo, em qualquer nível, envolve uma série de requisitos. Na Educação Profissional e Tecnológica, essa complexidade é ainda maior, pois vai além

do trabalho puramente acadêmico, exigindo formadores com domínio de conteúdo, habilidades técnicas e metodologias de aprendizagem alinhadas com a realidade concreta.

É reconhecido que a atividade docente é complexa e requer preparação para atuar em todas as dimensões do ensino. Contudo, os professores dos IFs, especialmente aqueles que possuem formação nas engenharias, bacharelado ou tecnologia, são os mais afetados por essa transição, pois muitos deles não possuem formação pedagógica adequada, o que pode gerar dificuldades em sua prática laboral. Essas dificuldades também são vivenciadas por outros docentes que transitam entre diferentes níveis e modalidades de ensino, uma vez que essa transitoriedade exige que os professores possuam conhecimentos multidisciplinares. Nesse sentido, a formação continuada dos professores para atuarem nos IFs, assim como o seu papel nesse contexto, são de extrema relevância e necessidade.

Adicionalmente, é necessário levarmos em conta as particularidades da formação e atuação dos professores nos IFs, em especial no CRB. Esses profissionais possuem uma ampla gama de formações, incluindo licenciaturas, bacharelados, engenharias e tecnólogos, e desempenham papéis simultaneamente no ensino da Educação Básica e no Ensino Superior. Portanto, sugere-se que o processo de formação pedagógica dos docentes nos IFs deva ser adequado a essa diversidade e considere as especificidades dessa dupla atuação.

Assim, chamamos a atenção para o que nos diz o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAC (2020-2024, p.29), no tocante à execução de propostas de que se trabalhe a tríade ensino, pesquisa e extensão para o fomento e desenvolvimento de temáticas como cultura e educação:

Cultura - desenvolvimento de cultura; cultura, memória e patrimônio; cultura e memória social; cultura e sociedade; folclore, artesanato e tradições culturais; produção cultural e artística nas áreas de artes plásticas, fotografia, música, dança, teatro, cinema e vídeo; Educação - desenvolvimento de programas, projetos, eventos que discutam educação e cidadania; Desenvolvimento de métodos para ensino da educação presencial e a distância; formação continuada e apoio a professores.

Mediante o PDI-IFAC 2020 -2024, podemos observar que o referido plano apresenta como intenção levar para a comunidade acadêmica do CRB-IFAC o respeito à cultura, às tradições culturais, ao folclore, ao artesanato e à produção

artística em diversas áreas, como artes plásticas, fotografia, música, dança, teatro, cinema e vídeo.

Já em relação à educação, destaca a importância do desenvolvimento de programas, projetos e eventos que abordem a educação e a cidadania, bem como a necessidade de desenvolver métodos de ensino tanto presenciais quanto à distância. Além disso, ressalta a relevância da formação continuada e do apoio aos professores.

Ao refletirmos à luz dos documentos e/ou planos de desenvolvimento institucionais do IFAC, podemos perceber que eles preconizam o processo de formação continuada docente, bem como evidenciam o respeito à cultura e às tradições locais. Porém, nas falas dos professores, percebemos que há, de certa forma, inquietudes e insatisfações no que tange às formações continuadas que abarcam o contexto sociocultural ofertadas no CRB, uma vez que as formações, quando executadas, em sua grande maioria, não alcançam os anseios dos professores, e frequentemente trazem assuntos repetidos ou gerais. A participante P15 justifica essa afirmação quando fala que as formações não atingem as áreas específicas: “[...] eu gostaria que a formação continuada fosse em outras áreas mais específicas e como trabalhar temática transversais (étnico raciais; cultura; lixo e etc.), são sempre as mesmas pessoas e os mesmos assuntos basicamente nas formações”.

Nas manifestações de P15, sua insatisfação nos indica que as formações, por vezes, não contemplam o universo heterogêneo das áreas de conhecimento, nem abordam como eles podem trabalhar as temáticas transversais, entre elas, os Saberes da Tradição local. Nesse sentido, muitas vezes essas formações são estruturadas com base em currículos acadêmicos convencionais, que tendem a privilegiar conhecimentos e práticas ocidentais, deixando pouco espaço para a inclusão de saberes tradicionais de diferentes culturas nas ações laborais.

A integração do ensino com os espaços de atuação e vivência dos professores e estudantes é de extrema importância. Assim, é salutar considerarmos no âmbito educacional o contexto da Florestania acreana, que envolve a natureza e a presença de diferentes povos que habitam a região de Floresta. Nesse cenário, encontramos uma riqueza de Saberes da Tradição provenientes dessas comunidades, que enriquecem o ambiente de ensino e aprendizagem e promovem uma interação entre os conhecimentos de tradição e os saberes científicos.

Segundo Chassot (2014), o fortalecimento dos saberes tradicionais no âmbito da educação é considerado uma forma de valorizar o conhecimento construído por

diferentes grupos sociais, possibilitando a contextualização do conhecimento científico a partir de uma realidade mais próxima daqueles que estão diretamente envolvidos com esses saberes. Com esse enfoque, busca-se que o saber escolar não seja ensinado de forma isolada e desconectada do contexto local dos estudantes, mas a partir da integração com os Saberes da Tradição. Essa abordagem visa enriquecer o processo educacional, tornando-o mais relevante e significativo. Essas interconexões entre saberes possibilitam a realização de uma educação mais abrangente e enriquecedora, pois ao promover a conexão entre os Saberes Científicos e os Saberes da Tradição, os conteúdos são renovados e reinterpretados, gerando um enfoque educacional dinâmico.

Logo, os Saberes da Tradição devem ser valorizados e integrados ao processo educacional. A esse respeito, P11 diz que: “[...] as formações continuadas são cada vez mais necessárias porque fomos formados à luz de currículos conservadores e tradicionais, ou seja, fomos moldados nessa lógica”. Isso ocorre devido a uma abordagem eurocêntrica, que valoriza predominantemente perspectivas e práticas ocidentais em detrimento de outras tradições culturais. Sobre isso, P7 expressa-se nos seguintes termos:

Nós precisamos enquanto professores refletir sobre a formação refletir sobre teorias e refletir sobre o papel da instituição e isso é formação. É preciso dialogar com diferentes saberes para fazer diferença. Por conta de termos sido nós sabemos colonizados a ciência ocidental é toda uma formação que não se muda de uma hora para outra, precisa a gente querer também primeiro ponto é preciso que a instituição queira, mas também é preciso que o professor se desnude dos seus preconceitos e tente fazer esse diálogo buscar essa formação é tentar pensar fora da caixa. Não é porque a caixa está lá o planejamento que eu tenho que cumprir, se eu nunca fosse eu nunca me dispuser a pensar outros saberes além do que eu já tenho constituído eu não vou conseguir realmente nunca nem vou entender nem vou participar de nenhuma das atividades com temas transversais.

P11 também expressa a importância de discutirmos a aproximação dos professores com lideranças de povos tradicionais, e como poderíamos agregar isso ao currículo acadêmico, especialmente no contexto das licenciaturas, na oferta de disciplinas optativas, para trabalharmos os saberes advindos desses povos:

Acho que a gente precisa discutir currículo eu acho que ter disciplinas optativas e as licenciaturas permitem isso, as disciplinas optativas com essa característica que permita esses professores na sala de aula fazer essas relações de cooperação com outras instituições com lideranças de povos e comunidades tradicionais é um uma coisa bárbara fantástica. Mas a gente não consegue implementar isso se entre nós se não houver uma formação dos professores nesse sentido eu ainda vejo muita resistência. Eu acho que é importante esses momentos que a gente discute esses temas eu acho que a gente avançou muito mais, por assim uma ação de alguns indivíduos não só do NEAB que está lá batendo o pé brigando vai ter que liberar os alunos existe lei né às vezes a gente tem que dizer assim olha eu tenho uma lei na hora que o MEC vem a gente tem que lembrar os alunos têm que dizer que a gente trabalha esses temas questões étnico raciais.

Para ele, a oferta proporciona aos professores estabelecerem relações de cooperação com outras instituições e lideranças de povos e comunidades tradicionais, o que é considerado algo valoroso e de grande importância para a comunidade acadêmica, unindo assim territórios distintos de saberes. No entanto, ele ressalta que a implementação dessas mudanças enfrenta resistência por parte dos profissionais da educação. Em alguns trechos de fala, percebe-se a preocupação do partícipe em trazer para o contexto acadêmico discussões sobre os conhecimentos tradicionais em uma perspectiva mais ampla, para que possa aplicá-los nas atividades de ensino e aprendizagem. Nesta perspectiva, segundo P11:

Muitas vezes o maior impedimento que a gente tem para dialogar com os alunos sobre esses temas não é a resistência dos alunos é a resistência de alguns colegas de trabalho que não reconhece a importância é de a gente falar sobre isso. Então tem professores que não liberam os alunos porque eles não sabem fazer justamente isso que a gente está discutindo aqui essa adequação dos seus conteúdos é a contextualização com os saberes é com os povos tradicionais. É muito importante a discussão da formação dos professores sobre esse tema.

Assim, acredita-se que é crucial promover as formações continuadas, e que nelas haja momentos de discussão sobre a importância de socializarmos a representação social dos Saberes da Tradição para a comunidade acadêmica. Outrossim, essas ações podem ser impulsionadas por toda comunidade acadêmica e junto ao Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB), que luta por essas transformações e relembra a importância do cumprimento das leis e diretrizes que abordam as questões étnico-raciais, entre outras.

Nesse viés, faz-se necessário ampliar e expandir os Saberes da Tradição juntamente aos conhecimentos científicos que são ensinados nas instituições convencionais de educação. Não se trata de negar a ciência europeia, mas sim de reconhecer que possuímos mais conhecimento além dela. É necessário expandir o

currículo de conhecimentos no chão da escola e é viável revisar o modelo científico atualmente adotado e ofertado pelas áreas do conhecimento. Temos, por exemplo, um campo complexo como a área da saúde, na qual diversas técnicas tradicionais para resolver doenças ou aliviar sintomas poderiam reduzir nossa dependência da indústria farmacêutica. Nesse sentido, o conhecimento sobre ervas e plantas medicinais, bem como outras técnicas, pode ser utilizado para solução de dificuldades de ordem física e psicológica, entre outros.

Portanto, é possível ampliar e rever a matriz curricular existente. Ao expandir a interseção de conhecimentos, é provável que as instituições possam adotar um formato diferente, em que os professores são desafiados a construir interfaces com os Saberes da Tradição e as demais áreas dos conhecimentos acadêmicos.

Por outro lado, P2 destaca como um obstáculo a falta de tempo, relatando dificuldades em participar das atividades de formação continuada e abordar as temáticas transversais, especialmente os Saberes da Tradição local, dentro do componente curricular de Biologia. Isso se deve à extensa carga horária de conteúdo a ser cumprida, o que acaba interferindo no trabalho com os temas transversais. Nesse sentido, o participante fundamenta sua argumentação conforme afirmação:

Super a favor de trabalhar essas questões agora eu vou falar enquanto professora do IFAC, eu acho que igual a mim tem várias pessoas que trabalham loucamente que tem várias disciplinas. Então eu acho que é tão difícil, porque eu quero melhorar quanto professor só que como eu vou ter tempo para melhorar para entender tudo isso que não é da minha formação básica sendo que eu dou milhares de disciplina estou em três comissão, comissão de avaliação comissão de ética comissão de uso animal e enfim, né e realizando pesquisa. Então, a gente tem uma carga horária de disciplina tão grande e que eu fico assim muitas vezes como que eu vou melhorar enquanto professor como eu vou me capacitar está em outra ação sendo que a gente tem um currículo uma carga horária muito apertada para agregar as temáticas transversais, os Saberes da Tradição, ações do NEAB e etc. Eu sou super a favor desses temas, eu estou na Amazônia em busca dos saberes tradicionais para minha alma, para a minha evidência prática no dia a dia. Porém, eu não tenho formação para isso.

Depreendemos da argumentação de P2 que esse expressa apoio à abordagem das questões étnico-raciais e os Saberes da Tradição locais, mas como professor do IFAC, ele reconhece os desafios enfrentados por seus pares, no tocante ao grande número de disciplinas para lecionar e à falta de tempo para participar da formação continuada que abarque as referidas questões. Ou seja, observamos que, devido à falta de tempo e à desconexão dessas atividades com os conteúdos que os professores estão ensinando, ocorre uma descontinuidade no programa curricular

preestabelecido. É fundamental ressaltar que os professores não consideram desnecessário o desenvolvimento dessas questões, e que eles reconhecem a importância dessas temáticas para a formação dos estudantes. O problema encontra-se na sobrecarga e na excessiva responsabilidade que lhes são demandadas.

Além disso, P2 ressalta que, no contexto do ensino, há uma série de responsabilidades adicionais que devem ser cumpridas diariamente, tais como planejamento, preparação de materiais e avaliação, ministração de aulas, condução de pesquisas, além de lidar com uma carga horária extensa. Todas essas atividades acabam se tornando obstáculos que prejudicam a oferta e o desenvolvimento de uma educação de qualidade.

Observamos que os professores estão empenhados em realizar um trabalho distinto e em conceber uma abordagem alternativa. Constatamos, assim, que essa escassez de tempo é, na verdade, um obstáculo para os educadores, pois impede que eles invistam mais em si mesmos e em sua própria atividade profissional. É evidente que a escassez de tempo acarreta consequências negativas para o trabalho dos professores, prejudicando as ações laborais e, consequentemente, comprometendo a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Nesse aspecto, reaparece a fala do P16 apontando novamente que a falta de tempo afeta não somente as ações laborais previstas na matriz curricular/ementas dos cursos, mas também o planejamento do que está posto e que deve ser executado, bem como na participação na semana pedagógica ofertada no início dos semestres letivos, que representa institucionalmente uma formação docente continuada. Sobre isso, explicita que “[...] no início do semestre a gente não sabe se prepara as aulas, se participa das atividades. Fica tudo atropelado mesmo! ”.

Em síntese o partícipe reforça que no início do semestre, os professores enfrentam um dilema em relação à gestão do tempo. Eles não sabem se devem concentrar-se na preparação das aulas ou se devem participar de outras atividades acadêmicas ou institucionais, entre elas as formações continuadas. Conforme explicita P2:

Agora eu acho que essas formações do IFAC são importantes, mas para mim é uma coisa pessoal esse momento que ela acontece é todo atropelado, estamos voltando de férias e precisamos planejar o semestre. Então eu acho que o momento que ela acontece não é o momento ideal é um momento muito atribulado que está rolando reunião de colegiado, de planejar o calendário sabe, então eu não tenho cabeça muito assim para me entregar nessas formações.

A partir disso, entendemos que tal situação gera uma sensação de desordem, com as responsabilidades acumulando-se e tornando-se difícil encontrar um equilíbrio adequado entre as diferentes tarefas e demandas imputadas aos professores. A esse respeito P8, afirma que: “[...] acho que os professores estão sobrecarregados, contudo falta um direcionamento, no sentido de ter mais qualidade nas ações que desenvolvem”.

Podemos inferir, pelos relatos, que os professores estão enfrentando uma sobrecarga de trabalho, o que compromete a eficácia de suas ações. Além dessa sobrecarga, os partícipes destacam a falta de um direcionamento pontual, ou seja, de um planejamento eficaz, para que as atividades desenvolvidas tenham maior qualidade. Isso implica que, mesmo com muito esforço, as ações podem não estar sendo executadas de forma eficiente ou com os resultados desejados, devido à ausência de uma orientação mais clara e precisa. Logo, é necessários termos um direcionamento para garantir que o trabalho dos professores seja mais efetivo e alcance resultados de qualidade superior.

Por fim, é notório que a falta de especialistas e de sensibilidade cultural também contribui para a falta de representação dos Saberes da Tradição nas formações continuadas. Os formadores nem sempre possuem conhecimentos aprofundados sobre esses saberes, o que dificulta sua inclusão nas práticas pedagógicas. Assim, a desvalorização cultural e a falta de reconhecimento da importância dos Saberes da Tradição podem levar a uma subestimação ou até mesmo à exclusão desses conhecimentos nos processos formativos.

Para contornarmos essa situação, é imprescindível promover uma maior diversidade nos conteúdos e abordagens das formações continuadas, estabelecendo espaço para a inclusão dos Saberes da Tradição. Isso pode ser feito por meio do envolvimento de especialistas e representantes das comunidades detentoras desses saberes, constituindo parcerias e promovendo diálogos interculturais. Além disso, é fundamental sensibilizar os formadores e professores sobre a importância desses saberes, para que eles possam valorizá-los e incorporá-los em suas práticas pedagógicas, enriquecendo assim a formação inicial e continuada. Dito de outro modo, é possível deduzir que os processos formativos devam considerar o conhecimento oriundo da tradição, uma vez que os professores nascidos e atuantes nesses contextos possuem uma conexão sólida com esses saberes. Os Saberes da Tradição precisam ser reavaliados no âmbito da formação docente, com o objetivo de

estreitar os vínculos que os separam de outros conhecimentos, ou seja, dos Saberes Científicos.

CAMINHOS FINAIS: ONDE O VENTO FAZ A CURVA

Eu sou de lá da ponta do Brasil
onde o vento faz a curva
O açai é a uva das bandas de lá do Brasil
sou um curumim apaixonado Nauasakiri
brasileiramente dobrado
Por ser de lá da ponta do Brasil
Nauasakiri, Alberan Moraes (1998).

A epígrafe inicial vai ao encontro do contexto de estudo dessa tese, que se encontra ancorado “onde o vento faz a curva”, ou seja, no Acre. A expressão “onde o vento faz a curva” não busca apenas representar a distância, mas sim enfatizar que a localização geográfica do Acre coincide exatamente com o ponto onde o vento muda de direção. É por isso que experimentamos o fenômeno conhecido como “friagem”, o vento que sopra da Região Sul, sobe pelo continente e faz a curva. Essa expressão lembra-nos da importância de evitar a reprodução de estereótipo de distância e vazio, e nos instiga a compreender a singularidade e a riqueza dessa região.

Assim como o vento sopra para regiões diferentes, os saberes, também, se manifestam de maneiras variadas. A vida de cada indivíduo transita por curvas e enfrenta percalços, não seguindo em uma trajetória reta. No entanto, é no Acre que encontramos o abraço acolhedor de uma cultura vibrante e inspiradora, que alimenta diversos imaginários e representações em relação à região da Floresta. Ademais, é aqui que os Saberes da Tradição emanam por meio de suas personalidades marcantes, seus artistas, seus povos tradicionais, suas festas e suas belezas e sabores naturais.

Logo, esta seção do trabalho salienta que este estudo realizado para a obtenção do título de Doutora, permitiu a demonstração da complexidade do objeto de estudo descrito no projeto de pesquisa. Ao explorar a literatura de referência e, principalmente, ao ouvir os participantes envolvidos, tornou-se evidente que ainda há muito a ser investigado em relação ao que foi relatado até então. Assim, uma condição se impôs para a vida acadêmica da autora: a necessidade de continuar a buscar pelos saberes advindos dos rios, florestas, ventos e curvas da ponta do Brasil, o Acre.

Dessa feita, a presente tese intitulada “Saberes da Tradição da Florestania Acreana em interface com os Saberes Docentes” foi realizada durante quatro anos de

doutoramento e trouxe importantes contribuições para o processo de formação continuada de professores.

Nesse caminhar, várias foram as descobertas e os desafios que se apresentavam a cada decisão tomada ao longo do percurso. Inicialmente, a opção por pesquisar uma questão inventariada durante minha investigação de mestrado: a formação continuada dos professores, e por considerar os Saberes da Tradição da Florestania acreana, que se tornou o cerne do estudo.

Em seguida, a decisão de adotar a abordagem dialógica com base na Teoria das Representações Sociais, uma escolha que se mostrou pouco explorada no campo da educação. Com o objeto de pesquisa definido e o caminho traçado, surgiu a terceira decisão: articular a pesquisa sob a perspectiva dialógica, à luz das Representações Sociais de professores EBTT sobre os Saberes da Tradição da Florestania acreana em sua prática pedagógica.

Com isso, ao explorar a interação entre os Saberes da Tradição da Florestania acreana e a Teoria das Representações Sociais, a pesquisa trouxe como contribuição uma compreensão mais densa da forma como o conhecimento é construído e compartilhado entre diferentes grupos sociais.

Além disso, o estudo mostrou alternativas para a incorporação dos Saberes da Tradição na formação continuada de professores, ao trazer os conhecimentos da Tradição da Florestania acreana para o contexto de ensino-aprendizagem. Nesses conhecimentos, os professores partícipes puderam ampliar suas próprias perspectivas e aspirar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e colaborativo.

Assim, destacamos a importância da atividade realizada que foi muito bem recebida pelos professores. Mesmo em pequeno número, eles participaram ativamente de todas as atividades propostas, demonstrando o desejo de continuar a receber formações dessa natureza. Com base nos relatos dos participantes, observamos que os professores estão cada vez mais preocupados em diversificar as metodologias e os recursos utilizados em suas aulas, ainda que de maneira pontual e incipiente.

No atual contexto de rápidas e intensas transformações, a formação continuada de docentes em exercício desempenha um papel crucial na concretização do objetivo de proporcionar uma educação que promova a emancipação dos diversos indivíduos envolvidos nesse processo.

Dessa forma, a pesquisa ofereceu *insights* valiosos para o desenvolvimento de um currículo educacional mais diversificado e palatável às necessidades da comunidade local. Ademais, a pesquisa contribui com os preceitos da Rede Federal de Ensino no tocante à formação de seus professores, pois esses educadores provêm de diferentes contextos formativos e enfrentam dificuldades ao trabalhar em uma instituição que combina características de uma universidade e de uma escola de ensino básico.

Nesse cenário, constatamos ser fundamental que o processo de formação continuada dos professores EBTT seja promovido internamente, pois traz, em suas diretrizes, metas alinhadas a suas necessidades. Logo, essa formação pode ser incentivada e sua disponibilidade ser contínua.

Outrossim, a grande contribuição advinda da análise resultou na interpretação que os sujeitos são perpassados pelos Saberes da Tradição, representam-se socialmente sobre esse saber, mesmo de modo inconsciente, desde sua ancestralidade, sua experiência de vida pessoal e profissional; este grupo encontra dificuldades em abordar tais saberes em sua prática pedagógica, mas buscam alternativas para tal. Entretanto, não apresentam pelo extrato de suas falas consciência de como os Saberes da Tradição fazem parte de sua vida pessoal e do seu cotidiano; observa-se uma dificuldade em interpretar esses saberes e como eles se fazem presentes em quem eles são.

Assim, compreendemos que o Saber de Tradição passa despercebido por esse grupo investigado, como se fosse invisível. Mesmo estando subjacente e pulsante na essência desse ser, seja através da culinária, de expressões familiares ou de costumes, tal conhecimento não recebe o destaque e a notoriedade que deveria ter.

Isto é justificado, em parte, pelo contexto histórico-social em que o sujeito está inserido. Mesmo que demonstrem contato com os Saberes da Tradição através de sua genealogia, formação escolar e acadêmica, é evidente que a influência midiática valoriza e dá destaque ao conhecimento científico, especialmente aquele importado da Europa, o que pode ser atribuído ao processo de colonização no Brasil.

Outro ponto relevante é que os participantes reconhecem a importância e a necessidade de incorporar os Saberes da Tradição como componente curricular no desenvolvimento de suas atividades profissionais. No entanto, é notório que enfrentam dificuldades para implementá-los em sua prática pedagógica, conforme observado no capítulo de análise de dados, devido aos obstáculos que eles mesmos

mencionaram. Os resultados evidenciaram, a ausência de um diálogo efetivo com a comunidade local, em relação à história e à memória da região. Outrossim, entendemos que o espaço de atuação profissional dos IFs como um espaço que faz de forma articulada e associada o ensino, a pesquisa e a extensão.

Assim, mesmo estando cientes da importância desses Saberes da Tradição, a sua aplicação em suas atividades laborais é complexa, uma vez que os professores não reconhecem conscientemente esses saberes como parte constituinte de sua representação social. Da mesma forma, seu ambiente social, profissional e até mesmo seus estudantes podem enfrentar essa dificuldade, o que contribui para a marginalização histórica dos Saberes da Tradição na educação formal e na cultura nacional.

No que se refere aos limites da pesquisa, podemos destacar alguns pontos. Primeiramente, o uso de ferramentas tecnológicas para a realização da oficina de formação continuada trouxe desafios, como a baixa adesão dos participantes e problemas técnicos, como internet lenta e dificuldades de interação devido a câmeras desligadas. Isso limitou a pesquisadora de vivenciar o ambiente físico da instituição e observar como os professores se relacionam com seus colegas e alunos no ambiente presencial.

É importante ressaltar que a pesquisa foi conduzida em um período de transição, no qual professores e a pesquisadora foram expostos a um ambiente de ensino-aprendizagem e pesquisa com aspectos psicológicos e humanos anteriormente desconhecidos. Essa transição para o ambiente virtual durante um momento de adaptação e insegurança para todos os envolvidos deve ser considerada.

Nesse cenário, a ênfase na individualidade se acentuou e as conexões sociais enfraqueceram, pois, as pessoas estavam exaustas e sobrecarregadas. Além disso, havia a apreensão constante de ser infectado por um vírus sobre o qual havia escassa informação disponível.

Outro aspecto a ser mencionado é a obrigatoriedade da participação dos professores na oficina, uma vez que estava vinculada à Jornada Pedagógica semestral, um espaço de troca de conhecimentos e planejamento coletivo para os servidores que atuam no CRB-IFAC. As atividades da jornada pedagógica incluem oficinas, palestras, debates, fóruns de discussão e reuniões de planejamento. Desse modo, alguns participantes citaram que o fato de acontecer várias atividades concomitantes durante a jornada pedagógica, acaba por comprometer as formações

continuadas ofertadas durante a jornada; tal fato ocorre em razão das diferentes composições de carga horária de trabalho, bem como o desencontro dos espaços ofertados e das necessidades dos docentes.

Nessa perspectiva, entendemos que o papel central dos professores nesse contexto de formação continuada, pode servir como uma opção para aprimorar tanto a abordagem docente quanto o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Além disso, isso contribui para a realização prática do projeto político pedagógico, resultado da colaboração conjunta da comunidade escolar.

Não se tem a pretensão de alterar o sistema educacional, o que se objetiva é que esses espaços sejam customizados para atender às demandas dos docentes, dentro de uma estrutura que garanta um ambiente propício para a participação dos professores. Caso essa condição não seja cumprida, o propósito desses momentos é desvirtuado. Em vez de oportunidades para reflexão, discussão e criação de novas abordagens, eles se tornam meros fóruns em que os professores assumem um papel passivo, deixando de ser os atores principais no processo de aprimoramento profissional.

Assim, na oportunidade, ofertamos a oficina de formação continuada “Ação, vozes e olhares: aproximações entre Conhecimentos Tradicionais da Florestania acreana, saberes escolares e suas representações sociais, com carga horária total de 8h, aos professores das distintas áreas do conhecimento que atuam no CRB.

Constatamos, ainda, que propor uma nova abordagem de formação continuada, com foco nos Saberes da Tradição da Florestania acreana, despertou nos professores uma melhor compreensão de trechos da história acreana, por vezes ocultos no processo formativo, confirmando que a aplicabilidade da transdisciplinaridade mediante uma abordagem dialógica contribui para a compreensão da temática proposta, além de revelar que o ato educativo configura a educação como uma prática social, por meio da qual se pode intervir sobre um contexto e/ou realidade, além de reconhecer as ações e os seus limites frente às circunstâncias sociais.

Assim, o entendimento do contexto histórico da Florestania acreana, e a relação deste com os assuntos das distintas áreas do conhecimento, contribui para que os professores se reconheçam como sujeitos da realidade que se apresenta e podem intervir sobre está em um futuro próximo.

Consideramos os resultados dessa pesquisa como um convite, um incentivo e um suporte para que mais estudos sobre os Saberes da Tradição da Florestania acreana sejam realizados junto aos espaços formativos. Ademais, aponto a necessidade da produção de materiais didáticos específicos sobre os Saberes da Tradição locais, para que professores possam utilizar nos ambientes de ensino-aprendizagem.

Considerando ainda como incipientes no Brasil, as pesquisas e as práticas educativas que lançam mão do uso dos Saberes da Tradição, entendemos que esta tese fornece importantes considerações e experiências sobre o tema, ao apresentar novas possibilidades de formação e atuação para os professores das distintas esferas educacionais, assim como outros meios para ampliar o alcance social e a democratização dos Saberes da Tradição, em uma perspectiva de formação participativa, crítica, autoral e cidadã.

Os resultados desse estudo também podem servir de apoio para orientar outros estudos relacionados aos Saberes da Tradição da Florestania acreana ou, até mesmo, servir de embasamento para estudos confrontantes sobre o mesmo objeto de pesquisa, porém em outra realidade.

Ponderamos que essa pesquisa é um passo inicial na tentativa de compreender a formação continuada dos professores e que os indicadores aqui compartilhados são pistas para novas caminhadas e tecituras.

Nessa perspectiva, a pesquisa viabiliza a construção do conhecimento científico para a sociedade. Como uma forma de contribuição social, levantamos algumas indagações propositivas:

1 – O desenvolvimento da oficina de forma 100% remota, possibilitou reunir professores de distintas áreas do conhecimento e equipe técnica do CRB; além da oficina ser gravada em vídeo e áudio podendo ser revistos quantas vezes necessários pelo pesquisador no intuito de não perder nenhum detalhe e analisar detidamente discursos, expressões faciais e interação;

2 – A situação da pandemia possibilitou um senso de comunidade mais intenso, uma vez que a falta de interação social deixou muitas pessoas isoladas e ansiosas por conversar e conectar-se com outros profissionais que compartilham a mesma ocupação. Isso mostrou-se como uma ocasião única para muitos indivíduos. Além disso, a pandemia também ofereceu a oportunidade de aprenderem coletivamente a

partir de diversas realidades, incluindo trajetórias profissionais variadas, abordagens pedagógicas distintas e contextos socioeconômicos diversos;

3 – No decorrer deste estudo, a Oficina de formação continuada emergiu como um veículo para ampliar as contribuições, à luz da representação social advindas dos Saberes da Tradição da Florestania Acreana. Esta pesquisa não apenas identificou os desafios enfrentados na prática docente relacionada aos saberes tradicionais e científicos, mas também gerou *insights* valiosos. Importante destacar que as atividades ofertadas não ocorreram de maneira isolada e individual, como é comum em muitos estudos, mas sim em colaboração com cada partícipe da oficina;

4 – Destacamos a relevância acadêmica proporcionada por este estudo, no qual nos embasamos na análise da Teoria das Representações Sociais sob a ótica da abordagem dialógica no contexto educacional. Isso apresenta-se como um domínio com vasto potencial para pesquisa e exploração. Além disso, é importante ressaltar a aplicação do método hermenêutico crítico dialógico em harmonia com a Teoria das Representações Sociais.

Além disso, enfatizamos como uma contribuição social o nosso compromisso de disponibilizar este estudo ao IFAC. Dessa forma, os dados e reflexões resultantes podem servir como base para o desenvolvimento de iniciativas e propostas de formação destinadas aos professores envolvidos na Educação das redes municipais, estaduais e federais no estado do Acre.

Dessa forma, salientamos que metodologias bem articuladas com os conhecimentos curriculares, buscam construir e interpretar significados, retomando o passado e desenhando o futuro. De modo que os professores possam reconhecer as Representações Sociais e interpretá-las por meio do conhecimento científico e do Saber de Tradição.

Durante a pesquisa, surgiram novas questões que motivaram a continuação do estudo sobre esse tema. Ela instigou reflexões e ampliação de sentidos e representações da prática docente. Essa experiência abriu caminho para uma pesquisa inovadora na estrutura acadêmica da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, em parceria com o campus Rio Branco do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, que aborda o processo de formação continuada docente à luz dos Saberes da Tradição da Florestania acreana em diálogo com os saberes docentes.

Não buscamos impor conhecimentos nem demonstrar domínio. O objetivo é abrir caminhos para diferentes saberes e, ao fazer isso, romper com compartimentações e proporcionar a experiência de diversas formas de sabedoria. Dessa forma, mesmo estando em uma região distante, onde o vento faz a curva, podemos enfrentar a realidade com seus desafios globais e, quem sabe, abandonar a inércia para voar em espaços sem limites.

Que a esperança de preservar os Saberes da Tradição, expressos nas palavras dos professores, possa resultar na preservação desses conhecimentos por meio de uma maior representação e aproximação com a ciência institucionalizada.

REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean Claude. O estudo experimental das representações sociais. In: JODELET, Denise (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 155-172.

ABRIC, Jean Claude. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, Pedro. Humberto Faria.; LOREIRO, Marcus Correia Silva. (org.). **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: UCG, 2003. p. 37-57.

ACRE. Lei nº. 3.148, de 27 de julho de 2016. Aprova o termo acreano como o gentílico oficial do Estado e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Acre**, Rio Branco, v. 49, n.11.857, p. 5-61, 28 jul. 2016 Disponível em: <http://www.legis.ac.gov.br/detalhar/2280>. Acesso em: 20 abr. 2022.

ACRE. Lei nº. 2.965, de 2 de julho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação para o decênio 2015-2024 e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Acre**, Rio Branco, v. 48, n. 11.589, p. 4-92, 3 jul. 2015. Disponível em: <http://www.legis.ac.gov.br/detalhar/1303>. . Acesso em: 20 abr. 2022.

ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Complexidade, saberes científicos, saberes da tradição**. 2. ed. e ampl. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.

AMADOR, Judenilson Texeira.; NUNES, Cely do Socorro Costa. Formação continuada de professores: análise teórica especializada de concepções, modelos e dimensões. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 33–49, 2019. DOI: 10.26843/v12.n1.2019.692. p.33-49. Disponível em: <https://publicacoes.unid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/692>. . Acesso em: 10 jan. 2023.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (org.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: UNIVILLE, 2003. cap. 3. p. 75-106.

ANTONACCI, Maria Antonieta. Reservas extrativistas no acre e biodiversidade: relações entre cultura e natureza. In: Projeto História – espaço e cultura. **Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**, São Paulo: EDUC, n.18. p. 191-214, 1999.

ARRUDA, Ângela. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. **Cadernos de Pesquisa** [online], São Paulo, n. 117, p. 127-147, 2002. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000300007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/T4NRbmqpmw7ky3sWhc7NYVb/abstract/?lang=pt> Acesso em: 10 jun. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Editora Edições 70, 2016.

BEILLEROT, Jacky. La recherche: essai d'analyse. Recherche et formation. INRP, n. 9, p. 17-31, abr. 1991. Tradução Marli André. *In*: ANDRÉ, Marli. (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001. p. 71-90.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (orgs.) **Escritos de Educação**. 9 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p.39-64.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais para a Formação de Professores**. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000511.pdf> . Acesso em:10 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, **Diário Oficial da União**, Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n.º 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília, DF, **Diário Oficial da União**, 8 fev.2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm . Acesso em: 15 mai. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, **Diário Oficial da União**, 30 de dezembro de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm . Acesso em: 15 mai. 2023.

BRITTES, Letícia Ramalho; CANTARELLI, Juliana. Mezzano. Políticas de integração curricular para a educação básica e profissional. **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, V. 6, P. 1-14, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/2124> Acesso em: 28 ago. 2022.

BUENO, Edina Dayane de Lara. **Representações Sociais de Professores sobre o uso das tecnologias na escola e sua interface com o plano municipal de Curitiba**. 2017. 200f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2017.

CAMARGO, Brígido Vizeu (ed.). **Contribuições para a teoria e o método de estudo das representações sociais**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007, p. 181-202. DOI: <https://doi.org/10.18224/frag.v32i2.12296>. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/12296>. Acesso em: 15 mai.2022.

CAMPOS, Gabriela Ribeiro de, & Mesquida, Peri. Do colonialismo ao neocolonialismo, do descolonialismo à resistência por meio de pedagogias críticas. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 28, n. 4, p. 173–190, 2021. DOI: 10.18764/2178-2229v28n4.202162. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/135> Acesso em: 15 jul. 2022.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio.(Org.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Cap. 1, p. 13-37.

CARVALHO, Claudiane. **Epistemologia contemporânea em ciências sociais: das questões gerais aos estudos da mediatização na comunicação**. Galáxia, São Paulo [online], n.44, pp.115-128, 2020. Doi : <https://doi.org/10.1590/1982-25532020245281>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gal/a/JcgRnPZS8tKdnkSWbYntfpm/>. Acesso em: 15 mai. 2022.

CASTELO, Carlos Estevão Ferreira. **Experiências de seringueiros de Xapuri no Estado do Acre e outras histórias**. Tese (Doutorado em História Social). São Paulo: Universidade de São Paulo, Departamento de História, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2014.

CHASSOT, Attico. **Alfabetização Científica: questões e desafios para a educação**. 4 Ed. Ijuí: ED. UNIJUÍ, 2014.

CHASSOT, Attico. **Sete escritos sobre Educação e Ciências**. São Paulo: Cortez, 2008b, 285p. ISBN978-85-249-1377-8.

ClAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. IN: FRIGOTTO, Gaudêncio.; ClAVATTA, Maria.; RAMOS, Marize. Nogueira. **Ensino Médio Integrado**. São Paulo: Cortez, 2005.

CORETH, Emirich. **Questões fundamentais de hermenêutica**. São Paulo: EDUSP-EPU, Ed. da USP, 1973.

COSTA, Célia Souza da. **Louceiras do Maruanum (Amapá): estratégia educativa para a conservação da tradição do criar-saber-fazer ceramista**. 2020.206 f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: PUCPR, 2020.

COSTA, Mireile Pacheco França. **Sistematização coletiva do conhecimento no ensino de redação enem: contribuições da/para a prática pedagógica**. Curitiba. 2022. Tese. (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: PUCPR, 2022.

COUTINHO, Maria da Penha de Lima; NÓBREGA, Sheva Maria; CATÃO, Maria de Fátima Martins. Contribuições teórico-metodológicas acerca do uso dos instrumentos projetivos no campo das representações sociais. In: COUTINHO, Maria da Penha de

Lima (org.). **Representações sociais: Abordagem Interdisciplinar**. João Pessoa (PB): Editora Universitária UFPB, 2003, p. 50-66.

CRESWELL, John Ward. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3. ed. Porto Alegre: Editora Penso, 2014.

CRESWELL, John Ward. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2010.

CUNHA, Maria Conceição da. **Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico**. Revista USP, [S. l.], n. 75, p. 76-84, 2007. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i75p76-84. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13623> . Acesso em: 29 mar. 2023.

CUNHA, Maria Isabel da. **Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão**. REV. BRAS. EDUC. [ONLINE]. 2006, VOL.11, N.32, PP. 258-271. ISSN 1413-2478. HTTP://DX.DOI.ORG/10.1590/S1413-24782006000200005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/DXcxqSxXBNRv7P4cX7QDBnb/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 14 mar. 2023.

DIEGUES, Antônio Carlos.; ARRUDA, Rinaldo Sérgio Vieira. **Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil**. Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente, 2001. p. 13-37. Disponível em: <http://www.livroaberto.ibict.br/bitstream/1/750/2/Biodiversidade%20e%20comunidade%20tradicionais%20no%20Brasil.pdf> . Acesso em: 14 mar. 2022.

DONATO, Sueli Pereira. **Elementos de profissionalidade docente: representações sociais de estudantes de pedagogia**. 217f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2017.

DUTRA, Lucas Vieira. **Hermenêutica, Linguagem e Psicologia. Estudos de Psicologia (Campinas)** , Campinas, SP, v. 18, n. 03, p. 75-87, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/NKNmqyVjLDRScLDZLJ5vPKJ/?lang=pt&format=pdf> . Acesso em: 29 mar. 2023.

DUVEEN, Gerard. Introdução: o poder das ideias. In: MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Tradução Pedrinho Arcides Guareschi. 11 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2015. p. 7-28.

ENS, Romilda Teodora et al. Valorização do professor: prioridade política, tensão ou incerteza?. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 260-283, abr. 2019. Doi: <https://doi.org/10.1590/198053145675> . Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742019000200260&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 29 mar. 2023.

FÁVERO, Osmar. **Paulo Freire: importância e atualidade de sua obra**. E-curriculum, São Paulo, v. 7, n. 3, nov. 2011. (Edição especial de aniversário de Paulo Freire). Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/7589/5541>. Acesso em: 29 mar. 2023.

FAVORETO, Elizabeth Dantas de Amorim. **Creche e pré-escola: Representações Sociais de estudantes de pedagogia e Políticas para Educação Infantil**. 194f. 2013. Dissertação (mestrado em educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: PUCPR.

FERREIRA, Juliana Battistus Mateus. **Educação para a democracia: interfaces teóricas entre Jean-Jacques Rousseau e Paulo Freire**. 2021. 217f.: Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: PUCPR, 2021.

FEYERABEND, Paul K. **Contra o método**. Tradução Cezar Augusto Mortari. 2.ed. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.

FORMOSINHO, João (coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. 1.ed. Porto: Porto Editora, 2009.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 5.ed. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?**. 15.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 43.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 41. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GADAMER, Hans-Georg. **Hermenêutica em retrospectiva: a virada hermenêutica**. Tradução: Marco Antônio Casanova 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2013.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2.ed. Chapecó, SC: Argos, 2012.

GATTI, Bernadete Angelina. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, 2014. DOI: 10.11606/ISSN.2316-9036.VOI100P33-46. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164>. Acesso: 10 jun. 2023.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siquerira Sá.; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albiere de André. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: UNESCO, 2019.

GERMANO, Marcelo Gomes. **Uma nova ciência para um novo senso comum online**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. 400p. Disponível em: <http://books.scielo.org> . Acesso em: 11 jun. 2023.

GRZYBOWSKI, Cândido (org.). **O testamento do homem da floresta**: Chico Mendes por ele mesmo. Rio de Janeiro: Fase, 1989.

HENRY, Paul.; MOSCOVICI, Serge. **Problèmes de l'analyse de contenu**. Langages, 11: 1968. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/735>. Acesso em: 11 jun. 2022.

IMAZON. Instituto do homem e meio ambiente da amazônia. 2023. **Estudo sobre o desmatamento na amazônia sul-ocidental**. Belém: SECTAM. Disponível em: <https://imazon.org.br/imprensa/desmatamento-na-amazonia-cresce-7-e-tem-o-pior-fevereiro-em-16-anos/> . Acesso em: 20 jun. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE. Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAC. **Resolução Nº 12 – CONSUI IFAC, de 21 de janeiro de 2020**. Dispõe sobre a Aprovação do Projeto Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre 2020-2024. Disponível em: www.ifac.edu.br . Acesso em: 20 jun. 2023.

JARDIM, Ana Carolina Salgado. **A qualificação dos docentes no contexto dos Institutos Federais**: reflexões sobre a relevância da formação continuada. Scientia Vitae, LOCAL, n 7. v. 2, p. 3-12, 2015, ISSN 2317-9066. Disponível em: www.revistafpsr.com Acesso em: 20 mai. 2023.

JODELET, Denise. **Representações Sociais e mundos de vida**. Tradução Lilian Ulup. Paris: Éditions des archives contemporaines; São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Curitiba: PUCPress, 2017.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise. (Org.). **As representações sociais**. Tradução de Lilian Ulup. Rio de Janeiro: Ed. EDUERJ, 2001. p. 17- 44.

JOLY, Martine. **Introdução a uma análise da imagem**. 2ED. Campinas: Papirus, 1986.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Psicologia social, saber, comunidade e cultura**. Psicologia & Sociedade, v. 16, n.2, p. 20-31, maio/ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/TbQgQMLs9D5jQ5CRGzZQNSK/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 11 jun. 2023.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Representações sociais e polifasia cognitiva: notas sobre a pluralidade e sabedoria da Razão em Psicanálise, sua imagem e seu público. In: ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira; SANTOS, Maria de Fátima de Souza Santos; TRINDADE, Zeidi Araujo (Orgs.). **Teoria das representações sociais - 50 anos**. 2 eds. Rio de Janeiro, RJ: TechnoPolitik, 2011.p. 159-176.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. 1ªEd.São Paulo: Companhia das Letras, 2020. 128 P.

LAWN, Cris. **Compreender Gadamer**. Petropolis: Vozes, 2007.

LAWN, Cris.; KEANE, Niall. **The Gadamer dictionary**. New York: Library of Congress Cataloguing-in-Publication Data, 2011.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. 12 ed. Tradução Tânia Pellegrini. Campinas, SP: Papirus, 2011.

LOS PORONGAS. **Los Porongas**. Brasília, DF: Senhor F Discos, 2007. 1 CD.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2018.

MALDANER, Otavio Aloisio. **A formação inicial e continuada de professores de química: professores/pesquisadores**. 2. ED. IJUÍ: UNIJUÍ, 2003.

MANDELBAUM, Belinda. Em busca de um encontro: o método hermenêutico na pesquisa em Psicologia Social. **TEMAS EM PSICOLOGIA (RIBEIRÃO PRETO)**, v. 20, p. 227-234, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n1/v20n1a16.pdf> Acesso em: 23 jan. 2023.

MARCELO GARCIA, Carlos. Estrutura conceitual da formação de professores. In: MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto Editora, 1999. (Capítulo 1- p. 17 a 46.). Disponível em: <https://abenfisio.com.br/wp-content/uploads/2016/06/Formacao-de-professores-para-uma-mudan%C3%A7a-educativa.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2022.

MARKOVÁ, Ivana. A fabricação da teoria de Representações Sociais. **Cadernos de Pesquisa**.Vol.47, n.163, p.358-375, mar. 2017.

MARKOVÁ, Ivana. **Dialogicidade e Representações Sociais: as dinâmicas da mente**. Petrópolis: Vozes, 2006.

MARKOVÁ, Ivana. et al. **A. Dialogue in Focus Groups: exploring socially shared knowledge**. Sheffield, Equinox, 2007.

MARKOVÁ, Ivana. Ética na Teoria das Representações Sociais. In: JESUÍNO, Jorge Correia; MENDES, Felismina R. P.; LOPES, Manuel José. **As Representações Sociais nas Sociedades em Mudança**. Rio de Janeiro: Vozes, 2015, p. 80-98.

MARKOVÁ, Ivana. Ideias e seu desenvolvimento: um diálogo entre Serge Moscovici e Ivana Marková. In: MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: investigação em psicologia social**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015, cap. 7, p. 305-388.

MARKOVÁ, Ivana. **Mente dialógica: senso comum e ética**. Tradução Lilian Ulup. Curitiba: PUCPRESS; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2017.

MARX, Karl. **O Capital**. 2. ed. São Paulo: Editora Boitempo, 2011. v. 1.

MENESES, Guilherme Pinho. **Medicinas da floresta: conexões e conflitos cosmo-ontológicos**. Horizontes antropológicos, V. 24, N. 51, P. 229–258, maio 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/5QYzpg3cnMmzTjhxBn794Dd/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 20 jan. 2023.

MENEZES, Tayana Dias de; MONTEIRO, Kazue Saito. **A abordagem dialógica e seu influxo nos estudos sobre a linguagem**. EUTOMIA, v. 1, p. 167-188, 2022. DOI: <http://doi.org/10.51359/1982-6850.2021.251882>. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/358315714_A_abordagem_dialogica_e_seu_influxo_nos_estudos_sobre_a_linguagem Acesso em: 23 jun. de 2023.

MESQUITA, Erika. **Ver de perto para contar de certo: as mudanças climáticas sob os olhares dos moradores da floresta do Alto do Juruá**. Campinas, SP: [s.n.], 2012 Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. 2016. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/> Acesso em: 10 jun. de 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, José Manoel; BACICH, Lilian. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **A recente produção científica sobre o currículo e o multiculturalismo no Brasil, (1995-2000): avanços, desafios, tensões**: revista brasileira de educação, campinas: autores associados/ANPED, 2001 Nº18, P.65-81. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zXL3fYg89Xrh4jQRJWXGydd/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 mai.de 2023.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. (org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOREIRA, Marcos Antônio. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. 1ª ed. 179p. Idioma: Português. Editora: Livraria da Física. São Paulo. 2011. ISBN 9788578611118. EAN 9788578611118.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **O Método 4**. As ideias – habitat, vida, costumes, organização. Porto Alegre: Sulina, 1988.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Tradução Sonia Fuhrmann. Petrópolis. RJ: Vozes, 2012.

MOSCOVICI, Serge. Ideias e seu desenvolvimento: um diálogo entre Serge Moscovici e Ivana Marková. In: MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: investigação em psicologia social**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. cap. 7, p. 305-388.

MOSCOVICI, Serge. **La Psychanalyse, son image et son public**. Paris: Press University de France, 1961.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 11 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2015.

NAGEL, Jaqueline Salanek de Oliveira. **Ser pedagogo escolar**: representações sociais sobre a constituição identitária do coordenador pedagógico da rede municipal de ensino de Curitiba. 2022. Tese. (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: PUCPR, 2022.

NERY, Patrícia Haeser Ferreira. **Projeto político pedagógico no Instituto Federal do Acre**: limites e possibilidades. Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - IFAC. Campus Rio Branco, 2021.169f.

NEVES, Marcos Vinicius Santana. Acre - Esfinge Amazônica. In: MOREIRA, Paulo., and MACRAE, Edward. **Eu venho de longe**: mestre Irineu e seus companheiros [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 25-35. ISBN 978-85-232- 1190-5. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/pv62d/pdf/moreira-9788523211905-03>. Acesso em: 10 mai. de 2023.

NÓBREGA, Danielle Oliveira da; ANDRADE, Erika dos Reis Gusmão. Teoria das representações sociais e racionalidades distintas: tensionamentos e sínteses entre a ciência e o senso comum. **Revista Comunicação e Sociedade**. São Bernardo do Campo, v. 43, n. 1, p. 171-201, jan. - abr. 2021. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-etodista/index.php/CSO/article/view/10387> Acesso em: 15 mai. de 2023.

NÓBREGA, Danielly de Sousa. **O contexto da história da borracha nos seringais acrianos**: contribuições para o ensino de química. 2016. 109p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática). Universidade Federal do Acre. Rio Branco.

NÓBREGA, Danielly de Sousa.; REGIANI, Anelise Maria. O valor dos seringueiros como madrugadores da floresta: da Hevea brasiliensis à borracha. **Produto**

educacional do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal do Acre. Rio Branco, 2016. 57 f. Disponível em: <http://www2.ufac.br/mpecim/menu/produtos-educacionais/2014/produto-educacional-danielly-de-sousa-nobrega.pdf> . Acesso em: 20 mar. de 2020.

NÓBREGA, Danielly de Sousa.; SANTOS, Livia Fernandes dos. **Ciências em Ação [livro eletrônico]:** perspectivas distintas para o ensino e aprendizagem de ciências. Guarujá, SP: Científica Digital, 2021. ISBN 978-65-89826-09-5. DOI 10.37885/978-65-89826-09-5. Disponível em: <https://www.editoracientifica.com.br/livros/livro-ciencias-em-acao-perspectivas-distintas-para-o-ensino-e-aprendizagem-de-ciencias> Acesso em: 10 mai. de 2023.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, Antônio. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. SINPRO – SP: **Sindicato dos Professores de São Paulo**. São Paulo: jan., 2007. Disponível em: http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf . Acesso em: 10 mar. de 2023.

NÓVOA, Antônio. Firmas a Posição Como Professor, Afirmar a Profissão Docente. **Cadernos de Pesquisa**. v.47 n166 p.1106-1133 out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/wykpdbfzmzrvnbsbyjmvcbd/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 10 mar. de 2023.

NÓVOA, António. O passado e o presente do professor. In: NÓVOA, António (org.). **Profissão professor**. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 1999. p. 13-34.

PACHECO, Agenor Sarraf. **Cidade-Floresta na cadência da Festa:** reverência à São Miguel nas margens dos "Marajós"-PA. Projeto História, São Paulo, v. 28, p. 195-228, 2004b. [S. l.], v. 28, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/10437> . Acesso em: 3 jun. de 2023.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos políticos-pedagógicos dos Institutos Federais:** diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN, 67p., 2015. ISBN 978-85-8333-146-9. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1018/Fundamentos%20Poli%CC%81tico-Pedago%CC%81gicos%20dos%20Institutos%20Federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 2 mar. de 2023.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais:** Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC/SETEC, 2009. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/sinstitutos.pdf> . Acesso em: 3 mar. de 2023.

PINHEIRO, Francisco de Moura. Florestania - A Cidadania da Floresta Vista a Partir dos Conceitos de Biopolítica, Significantes Vazios e Ecologia dos Saberes. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXIII **Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação** – Caxias do Sul, RS – 2 a 6

de setembro de 2010. Disponível em:

<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-2515-1.pdf>. Acesso em: 3 mar. de 2023.

PINHEIRO, Paulo César.; GIORDAN, Marcelo. O preparo do sabão de cinzas em Minas Gerais, Brasil: do status de etnociência à sua mediação para a sala de aula utilizando um sistema hipermídia etnográfico. **Investigações no ensino de ciências**, v.15, n.2, p.355-383, 2010. Disponível em:

<https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/300>. Acesso em: 20 mar. de 2023.

POCRIFKA, Dagmar Heil; CARVALHO, Ana Beatriz; VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos. **As contribuições do software ATLAS TI para análise documental**. X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. Curitiba:

Champagnat, 2011. p. 93-106. Disponível em:

http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6065_4018.pdf. Acesso em: 20 mai. de 2023.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DO IFAC. **Resolução Nº 12** – CONSU/ IFAC, DE 21 DE JANEIRO DE 2020. Disponível em: www.ifac.edu.br Acesso em: 20 mar. de 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. O novo ensino médio à luz de antigos princípios:

trabalho, ciência e cultura. **Boletim técnico do SENAC**, 29(2): 19- 27, maio-ago., 2003. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/522> . Acesso em: 15 mai. de 2023.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p.165-189, jan./abr. 2014. Disponível em:

<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2317> . Acesso em: 25 mar. 2023.

REGIANI, Anelise Maria. História e cultura local na formação docente em Química.

Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas, Belém, v. 13, n. 28, p. 119-131, dez. 2017. ISSN 2317-5125. Disponível em:

<https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/4896> . Acesso em: 25 mar. 2023.

RENNER, Roberto Luiz. **Imigrantes na escola: o desafio dos docentes do Ensino Fundamental II de Curitiba em relação ao aluno estrangeiro**. 2021. 245 f.: Tese. (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: PUCPR, 2021.

RODRIGUES, Ana Claudia Silva.; ALBINO, Ângela Cristina; HONORATO, Rafael Sousa Ferreira. Disputas curriculares em torno da formação inicial e continuada no Brasil: anúncios políticos das entidades científicas. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 21, p. 1486-1505, 2021. Disponível em:

<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol21iss3articles/rodrigues-albino-honorato.pdf> . Acesso em: 25 mar. 2023.

RODRIGUES, Jéssica Nascimento; RANGEL, Mary. A teoria das representações sociais: um esboço sobre um caminho teórico-metodológico no campo da pesquisa em educação. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 38, n. 3, p. 537-554, set. 2013.

DOI: <https://doi.org/10.5216/ia.v38i3.00537>. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-71362013000300537&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 mar. 2023.

ROHDEN, Luiz. **Hermenêutica filosófica**: entre a linguagem da experiência e a experiência da linguagem. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2002.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SÁ, Celso Pereira de. **Núcleo central das representações sociais**. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SÁ, Celso Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

SALDAÑA, J. **The Coding Manual for Qualitative Researchers**. 3a. edição. Los Angeles: SAGE Publications, Inc, 2012.

SANTIAGO, Luciano Lima Maquiné. O conceito de tradição na hermenêutica filosófica de Gadamer. **HYBRIS. Revista de Filosofia**, v. 10, p. 43-61, 2019.

Disponível em: [file:///E:/Usu%C3%A1rio/Downloads/Dialnet-](file:///E:/Usu%C3%A1rio/Downloads/Dialnet-TheConceptOfTraditionInGadamersPhilosophicalHermen-7020936%20(1).pdf)

[TheConceptOfTraditionInGadamersPhilosophicalHermen-7020936%20\(1\).pdf](file:///E:/Usu%C3%A1rio/Downloads/Dialnet-TheConceptOfTraditionInGadamersPhilosophicalHermen-7020936%20(1).pdf).

Acesso em: 20 de mar. de 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Construindo as Epistemologias do Sul**: antologia essencial. Compilado por Maria Paula Meneses... [et al.]. – 1.ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018. v. 1. (Antologías del Pensamiento Social Latinoamericano y Caribeño / Gentili, Pablo).

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Livia Fernandes dos. **Ensinando biologia vegetal a partir do conhecimento tradicional de seringueiros do Seringal Floresta da Resex Chico Mendes**. 2017. 81 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática). Universidade Federal do Acre. Rio Branco.

SANTOS, Livia Fernandes dos; NÓBREGA, Danielly de Sousa; REGIANI, Anelise Maria. Vivências educacionais na Resex Chico Mendes: saberes científicos e tradicionais na amazônia acreana. In: NICOLE, Aline Andrea; MELO, Gilberto Francisco Alves de (org.). **Educação em ciências e matemática**: produções teóricas e produtos educacionais. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2021. v.1, p.51-65.

SCHMIDT, Lawrence K. **Hermenêutica**. Tradução Fábio Ribeiro. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SCHMINK, Marianne; CORDEIRO, Mâncio Lima. **Rio Branco**: a cidade da florestania. Belém: EDUFPA, 2008. ISBN:978-85-247-0450-5.

SILVA, Janaína da Conceição Martins. Formação continuada de professores: visando a própria experiência para uma nova perspectiva. **Revista Iberoamericana de Educación/Revista Ibero Americana de Educación**, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), v. 55, n. 3, 2011. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie5531600>. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1600> . Acesso em: 20 abr. de 2023.

SILVA, Maria Antônia Moura da; FALCÃO, Alcindo da Silva.; REGIANI, Anelise Maria. A Tecelagem Huni kuin e o Ensino de Química. **Química Nova na Escola** (Impresso), v. 38, p. 200-207, 2016. Disponível em: http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc38_3/QNESC_38-3_completa.pdf. Acesso em: 15 abr. de 2023.

SILVA, Pabla Alexandre Pinheiro da. **Nos banheiros do Rio Croa**: linguagem, identidade e cultura ribeirinha no Vale do Juruá. 2016. 92p. Dissertação (Mestrado em Letras, Linguagem e Identidade). Universidade Federal do Acre. Rio Branco.

STRACHULSKI, Juliano. Ciência e conhecimento tradicional: a (re) aproximação entre saberes. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**. jul.set. 2017. Disponível em: <http://www.eumed.net/rev/cccss/2017/03/ciencia-saberes.html> Acesso em: 21 ago. 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução Francisco Pereira. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TAVARES, Ricarte; SOUZA, Rodolpho Ornitz Oliveira; CORREIA, Alayne de Oliveira. Um estudo sobre a "TIC" e o ensino da química. **Revista Geintec-Gestão Inovação e Tecnologias**, São Cristóvão, v. 5, n. 3, p.155-167, 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/18799377-Um-estudo-sobre-a-tic-e-o-ensino-da-quimica-a-study-on-ict-and-teaching-of-chemistry.html> . Acesso em: 21 ago. 2022.

VITAL, André Vasques. A Força dos Varadouros na Amazônia: o caso da comissão de obras federais do território do Acre e as estradas de rodagem (1907-1910). **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, v. 6, n. 1, p. 22-44, 28 abr. 2017. DOI: [10.21664/2238-8869.2017v6i1.p22-44](https://doi.org/10.21664/2238-8869.2017v6i1.p22-44) . Disponível em: www.researchgate.net/publication/316568062_A_Forca_dos_Varadouros_na_Amazonia_o_caso_da_comissao_de_obras_federais_do_territorio_do_Acre_e_as_estradas_de_rodagem_1907-1910_The_Force_of_the_Varadouros_in_the_Amazon_The_case_of_commission_of_fed. Acesso em: 15 maio 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DE INTERESSE E DISPONIBILIDADE DOS DOCENTES PARA PARTICIPAÇÃO EM OFICINA DIALÓGICA SOBRE CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DA FLORESTANIA ACREANA E SABERES DOCENTES

 PUCPR	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ - PUCPR ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES Programa de Pós-Graduação em Educação <i>Stricto Sensu</i>– PPGE
---	--

QUESTIONÁRIO

Este instrumento de coleta de dados, trata-se de uma sondagem inicial para identificar a opinião dos docentes quanto a pertinência, interesse e disponibilidade de participação em uma oficina dialógica de formação e discussões que envolvem temáticas relacionadas aos conhecimentos tradicionais da florestania acreana e o saberes docentes.

Formação Inicial (graduação):	
Ano de Obtenção:	
Maior Titulação: () Especialização () Mestrado () Doutorado () Pós – Doutorado.	
Área:	
Ano de Obtenção:	
Tempo de Atuação no Magistério:	
Cursos de Atuação: Qual a modalidade de ensino que você está atuando hoje? () Integrado () Subsequente () Superior () Pós-Graduação	
1) Você acredita na importância da formação continuada junto ao desenvolvimento profissional docente? () Sim () Não	
2) Você acha necessário o incentivo e o desenvolvimento de oficinas formativas que abordem temáticas relacionadas aos saberes locais, junto as distintas áreas do conhecimento dentro da própria instituição? () Sim () Não	
3) Mediante a possibilidade de oferta de oficinas formativas dentro da própria instituição, você teria interesse de participar? () Sim () Não	
4) Você acha importante enquanto professor, aproximar o conhecimento das sociedades tradicionais ao conhecimento científico, por meio da elaboração de estratégias metodológicas de ensino e aprendizagem? () Sim () Não	
5) Em sua formação inicial foram abordadas temáticas envolvendo os conhecimentos tradicionais da Florestania acreana e saberes docentes? () Sim () Não	
6) O que você entende sobre os Conhecimentos e/ou Saberes Tradicionais? () Sim () Não	
7) Pensando em sua prática pedagógica atual, você já abordou conhecimento dos povos tradicionais acreana, junto as suas atividades laborais de ensino e aprendizagem? () Sim () Não	
Aceita participar da oficina a ser realizada em etapa posterior? Trata-se de um complemento dessa pesquisa. () Sim () Não	Se sim, por favor, deixe seu e-mail e telefone para que possamos informar, previamente, sobre a data e local da realização da oficina. Email: _____ Celular: _____

Fonte: A autora (2022).

APÊNDICE B – TESTE DE EVOCAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ - PUCPR
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu*– PPGE

TESTE DE EVOCAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS

Primeiramente, obrigada por participar desta pesquisa em ambiente virtual. Favor responder as perguntas disponibilizadas nesse instrumento de pesquisa, com reflexões e respostas francas, pois estas serão de grande auxílio para alcançar os objetivos propostos em minha pesquisa. Os dados coletados neste instrumento serão apreciados e analisados exclusivamente para fins da presente pesquisa, preservando o anonimato.

Nome do Participante: _____

ROTEIRO PARA ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRA

Termo Indutor- “FLORESTANIA”

1) Escreva cinco palavras que lhe vêm à mente em relação à “FLORESTANIA”:

()	()	()	()	()
-----	-----	-----	-----	-----

Enumere as palavras acima com o **número 1** para a palavra mais importante, **2** para a **segunda** palavra de maior importância, e assim por diante até a 5ª (quinta) palavra.

1.1) Escreva a palavra que você considerou mais importante:

_____.

1.2) Agora, por favor, escreva uma frase utilizando a palavra que você considerou mais importante relacionando-a com o termo indutor ditado anteriormente (FLORESTANIA).

APÊNDICE C – QUADRO SÍNTESE DO PLANEJAMENTO DA OFICINA

OFICINA DE FORMAÇÃO CONTINUADA AÇÕES, VOZES E OLHARES: APROXIMAÇÕES ENTRE CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DA FLORESTANIA ACREANA, SABERES ESCOLARES E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.			
1º ENCONTRO – 4h			
TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Checkin (1hora)	Acolher os participantes: interação entre os participantes e a pesquisadora.	1. Recepcionar os participantes na sala virtual na plataforma Google Meet com a seguinte playlist: https://open.spotify.com/playlist/5Y4wRxoPjoiMfwYKyuQMpv?si=cglG1HMTve0jgc12REVfA 2. A pesquisadora, após receber todos na sala virtual, irá desejar primeiramente boas-vindas aos partícipes, ao tempo que perguntará quais as expectativas que anseiam no decorrer da oficina - e eles devem responder oralmente e/ou no bate-papo da sala virtual; 3. Em seguida, os participantes serão convidados a participar da dinâmica de grupo intitulada “aquário”, tendo como premissa tornar mais efetivos os papéis de fala e de escuta entre os pesquisados e a pesquisadora. A intenção aqui será a de realizar um feedback junto aos participantes sobre seu processo de formação inicial e continuada mediante a experiência vivida no decorrer da sua trajetória acadêmica e	Repositório de músicas – Spotify Salas no Google Meet https://meet.google.com/zaq-tyr-ssx?hs=122&authuser=0

Continua

TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Checkin (1hora)	Acolher os participantes: interação entre os participantes e a pesquisadora.	profissional. Quanto às regras da atividade, cada um terá a liberdade de falar ou não, mas deverá compreender que seu feedback só terá valor se for autêntico e verdadeiro, e que para isso será necessário dialogar sobre a experiência vivida. Os participantes ao adentrarem serão identificados com os números 1 e 2. De posse desta identificação números, serão orientados a cumprirem as seguintes regras: O partícipe que for identificado com o número 1 pode falar, opinar/discutir sobre o tema proposto, e os demais com o número 2 quando quiserem falar, deverão levantar a mão e indicar quem irá ser substituído, deste modo ela terá a palavra. Após, a participação de todos, a mediadora irá fazer a reflexão final e os convida a adentrar nas ações planejadas para o dia.	
Apresentação da Oficina (1h30min)	Apresentar o tema de pesquisa e a oficina aos participantes.	1. Apresentação em slides do tema de pesquisa; 2. Apresentação em slides da Oficina (cronograma, horário, etc); 3. Apresentação dos temas do dia e dos objetivos nos slides; 4. Espaço para acordos, dúvidas ou esclarecimentos – mediante as seguintes perguntas: • O que é importante? • O que podemos dispensar?	Apresentação de Slides no Padlet Jamboard Google Meet WhatsApp

Continua

TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Apresentação da Oficina (1h30min)	Apresentar o tema de pesquisa e a oficina aos participantes.	Para este momento utilizaremos o Jamboard – Link: https://jamboard.google.com/d/1a2d2cVbsem5cYV3PB51w3j-GqWHVewW9DnRrYrxKlI4/copy?usp=sharing 8. Ouvir os docentes, me colocar em uma posição de escuta, de mediadora e articuladora, para assim fundamentar os objetivos; 9. Preenchimento de documentos de autorização de dados Termo de Consentimento Livre e Esclarecido *(serão enviados via os aplicativos digitais: WhatsApp e/ou e-mail) dos participantes.	Apresentação de Slides no Padlet Jamboard Google Meet WhatsApp
INTERVALO – 10 MIN.			
Será ofertado um Lanche de Regional Acreano – On-line. Para este momento a pesquisadora irá expor na sala virtual, mesa posta com alimentos que remetem a vivência dos <i>Povos da Floresta Amazônica</i>, aguçando assim, recordações e memórias afetivas mediante a degustação de especiarias regionais locais provocando diálogos descontraídos enquanto tomamos um cafezinho virtual. *(Será solicitado aos inscritos na oficina que tenham em casa alguma comida típica da culinária acreana usada no seu jejum).			
Concepções individuais dos Saberes e/ou Conhecimentos Tradicionais da Florestania Acreana (1hora)	Discutir sobre as concepções individuais dos Saberes e/ou Conhecimentos Tradicionais tendo como base a sua historicidade (suas raízes culturais, familiares e sociais) e de seus antepassados.	1. Interação no – <i>EduPulses</i> – para que os participantes possam construir uma “ <i>nuvem de palavras</i>” pontuando os Saberes Tradicionais presentes na sua história de vida, por meio da seguinte pergunta norteadora: Quais palavras vêm a sua mente sobre o termo “Florestania acreana”?	Apresentação de Slides no Padlet. <i>EduPulses</i> Youtube <i>Jamboard</i> Google Meet

Continua

TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Concepções individuais dos Saberes e/ou Conhecimentos Tradicionais da Florestania Acreana (1hora)	Discutir sobre as concepções individuais dos Saberes e/ou Conhecimentos Tradicionais tendo como base a sua historicidade (suas raízes culturais, familiares e sociais) e de seus antepassados.	<i>Link do Edupulses:</i> https://app.edupulses.io/#/events/projection/show/151795 2. Construção da Árvore Multicultural-Genealógica – <i>Jamboard</i>- A proposta desta atividade será a de estimular em cada participante a investigação de suas raízes culturais, familiares e sociais, ao tempo que sensibiliza e se aproxima da sua realidade. <i>Link do Jamboard:</i> https://jamboard.google.com/d/1GQ7PenFMRLPZCFO4J_Ax9Uu2nxi9xEBxFu2QtEzZwT8/copy?usp=sharing 3. Após, formaremos uma roda de conversa para que possam expor ao grupo as árvores. No decorrer da socialização abordaremos os seguintes pontos: • Como você define a formação sociocultural de sua família; • Dialogar sobre as identidades culturais e os sabres tradicionais; • Compreender sobre quem é a partir das raízes familiares; Entender os saberes tradicionais como um dos movimentos mantenedores das tradições familiares.	Apresentação de Slides no Padlet. <i>Edupulses</i> <i>Youtube</i> <i>Jamboard</i> <i>Google Meet</i>

Continua

TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Finalização (20min)	Retomar a importância das atividades desenvolvidas no encontro, tirando possíveis dúvidas que restarem.	1. Avaliação do dia – O pesquisador irá dispor em slides de alguns termos regionais utilizados pelos Povos da Floresta Acriana (Poronga, estrada de seringa, cumbuca, bandeira, cabrita, entre outros), em que os partícipes terão que escolher e discorrer oralmente o porquê de sua escolha, ao tempo que avalia o encontro mediante o instrumento escolhido; 2. Finalização das ações do dia: A pesquisadora irá agradecer a participação ao tempo que reforçará a importância de encontrá-los novamente no segundo encontro da oficina.	Apresentação de Slides no Padlet. <i>EduPulses</i> Youtube <i>Jamboard</i> Google Meet
2º ENCONTRO – 4h			
OFICINA DE FORMAÇÃO CONTINUADA			
TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Acolhimento e apresentação do encontro (10min)	Exercitar a escuta por meio de um “ <i>Dejejum do Seringueiro</i> ” – em que os participantes trocam suas vivências mediante relatos de seus antepassados enquanto degustam um cafezinho virtual e dialoga com seus pares ao som de um “xote”.	1. Recepcionar os participantes na sala virtual com a seguinte playlist: https://www.youtube.com/watch?v=9ASDjtgcXgo 2. Apresentação dos temas do dia e dos objetivos nos slides.	Apresentação de Slides no Padlet. Youtube Google Meet

Continua

TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Acolhimento e apresentação do encontro (10min)	Apresentar os tópicos a serem trabalhados no encontro.		Apresentação de Slides no Padlet. Youtube Google Meet
Aproximações entre Saberes Tradicionais da Florestania Acreana e os Saberes Escolares (1hora)	Discutir sobre as concepções dos Saberes Tradicionais e a suas conexões com o contexto escolar, a partir de músicas.	3. Em continuidade, com o propósito de realizar uma abordagem antropológica que resgate as tradições culturais e as interpretações sobre a construção histórica do Estado do Acre, os partícipes serão convidados a escutarem duas músicas que abordam a vivência e o saber fazer do homem amazônida acriano: • Hino do Seringueiro https://soundcloud.com/socioambiental/hino-do-seringueiro • João do Seringal https://www.palcomp3.com.br/vozesdafloresta/a-vida-do-seringueiro/ 4. Em seguida, convidaremos para um diálogo reflexivo em trios	

Continua

TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Aproximações entre Saberes Tradicionais da Florestania Acreana e os Saberes Escolares (1hora)	Discutir sobre as concepções dos Saberes Tradicionais e a suas conexões com o contexto escolar, a partir de músicas.	em salas virtuais simultâneas, onde irão discutir as seguintes questões norteadoras, que serão apresentadas no slide: • Que a representatividade científica e histórica, estão presentes nos saberes tradicionais locais acrianos, mediante a métrica poética das músicas e na sua história de vida? • Qual das músicas você utilizaria em uma mediação de ensino e aprendizagem junto ao componente curricular que atua? 5. Na sequência retornarão à sala virtual matriz, em que apenas o representante do trio socializará as discussões que tiveram em grupo.	
Saberes Tradicionais e Formação Docente - Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) Gerais para Educação	Discutir sobre o que são os Saberes Tradicionais e a importância da Formação Docente a partir das DCN e respectivas resoluções que abarcam a Educação Básica, Científica e Tecnológica.	1. Apresentação de fragmentos do vídeo – “Saberes Tradicionais” que terá como intuito suscitar a discussão sobre as várias formas de se construir o conhecimento, entre elas, destaca os saberes tradicionais e a importância destes, no âmbito educacional – link: https://www.youtube.com/watch?v=ZKFsomUrbpw Continua	Apresentação de Slides Padlet Youtube Google Meet Google Drive com material de apoio (textos, vídeos, músicas, entre outros.).

TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Profissional e Tecnológica (1h).		- Exposição e análise documental das DCN sobre as principais orientações no tocante, a abordagem dos saberes tradicionais e a formação docente nas propostas curriculares adotadas na Rede Federal de Ensino; - Solicitaremos aos participantes que se reúnam em trios e se desloquem para salas virtuais distintas e simultâneas, para que façam suas considerações e apontamentos, no tocante ao que chamou a atenção com o tema da oficina e os documentos norteadores (DCN, ST, resoluções, entre outros) como estes podem ser trabalhados no ambiente de ensino e aprendizagem; - Após, os participantes deverão compartilhar no bate-papo com os colegas como podem aproximar os saberes tradicionais dos saberes escolares mediante a leitura flutuante dos documentos lidos anteriormente.	Apresentação de Slides Padlet Youtube Google Meet Google Drive com material de apoio (textos, vídeos, músicas, entre outros.).
INTERVALO – 10 MIN.			
Saberes Tradicionais e Formação Docente (1h30min)	Discutir sobre a aplicabilidade dos Saberes Tradicionais (ST) na Formação Docente a partir dos Paradigmas Educacionais.	- Começar com uma breve apresentação de três vídeos curtos: “ Ensinar a Compreensão” https://www.youtube.com/watch?v=gl6c0UBqJfc	Apresentação de Slides Padlet Youtube Google Meet

Continua

TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Saberes Tradicionais e Formação Docente (1h30min)	Discutir sobre a aplicabilidade dos Saberes Tradicionais (ST) na Formação Docente a partir dos Paradigmas Educacionais.	• “Alfabetização Científica” (https://www.youtube.com/watch?v=61aLLEggd6U) • “Legendas da Ciência” (https://www.youtube.com/watch?v=MDaWR0Jggrs) • “Alfabetização Científica” (https://www.youtube.com/watch?v=61aLLEggd6U) • “Legendas da Ciência” (https://www.youtube.com/watch?v=MDaWR0Jggrs) 2. Os vídeos servirão como estímulo à discussão do fazer pedagógico, com objetivo de instigar a problematização das práticas pedagógicas, à luz dos Paradigma Educacionais e Formação de Professores; 3. Solicitaremos aos participantes que façam seus apontamentos (oral e/ou no bate-papo) sobre as considerações advindas dos vídeos, de modo que resultem em uma discussão; 4. A ideia é contextualizar os vídeos junto aos participantes – provocando-os a refletirem sobre a sua prática docente,	Apresentação de Slides Padlet Youtube Google Meet

Continua

TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Saberes Tradicionais e Formação Docente (1h30min)	Discutir sobre a aplicabilidade dos Saberes Tradicionais (ST) na Formação Docente a partir dos Paradigmas Educacionais.	pois consideramos a importância da educação para compreensão mútua dos distintos saberes, em especial os saberes tradicionais em consonância com os saberes científicos; 5. Em seguida, os participantes se dividirão em duplas ou trios por meio de um sorteio utilizando personagens das lendas acreanas (Mapinguari, caiopora, boto, entre outros). Cada dupla ou trio ficará responsável por elaborar um roteiro de atividade transdisciplinar; 6. A proposta da atividade é que os participantes relacionem temáticas distintas da sua área de atuação com os Saberes Tradicionais da Florestania acreana, pensando em como trabalhariam com ambos no contexto de sala de aula; 7. Não se faz necessário montar uma atividade totalmente estruturada, a intenção é gerar uma reflexão sobre de que forma, enquanto educadores, podemos contribuir para a promoção de momentos de ensino e aprendizagem integradores; 8. Compartilhar a proposta das duplas e/ou trios terá. A ideia é proporcionar um momento de partilha e reflexão.	Apresentação de Slides Padlet Youtube Google Meet

Continua

TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	MATERIAL DE APOIO
Encerramento (10min)	Retomar a importância das atividades desenvolvidas na oficina, bem como agradecer a participação de todos e responder a dúvidas e/u questionamentos.	1. Escala de elementos com objetos culturais acrianos que representem a sua vivência no decorrer da oficina; 2. Nesse último momento iremos averiguar juntos, o que poderá ser aperfeiçoado e o que eles perceberam de mudança real e prática em sua vida profissional, após essa experiência; 3. Encerramento e Agradecimentos com apresentação de slides no Padlet.	Apresentação de Slides Padlet <i>Google Meet.</i>

Fonte: A autora (2022).

ANEXOS

ANEXO A - CARTA CONVITE DA PUCPR AO CRB-IFAC



PUCPR PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ - PUCPR
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu*– PPGE

Caro Diretor (a), Gestor (a) ou Coordenador(a),

Eu, Romilda Teodora Ens, professora Dr^a. da Pontifícia Universidade Católica do Paraná da Escola de Educação e Humanidades, ao cumprimenta-lo(a) apresento a V.Sa. a doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – **Danielly de Sousa Nóbrega**, regularmente matriculada no curso de Doutorado em Educação dessa instituição na linha de pesquisa História e Políticas da Educação, a qual está realizando uma pesquisa intitulada: **"Aproximações entre conhecimentos tradicionais da florestania acreana e saberes escolares: inventário, prática docente e oficina formativa"**, e, que está sob a minha orientação.

Venho por meio desta, solicitar permissão para que a referida aluna possa realizar a aplicação dos instrumentos da presente pesquisa, junto aos professores especialistas das distintas áreas do conhecimento que atuam no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico para fins de seu objeto de tese, quais sejam: um questionário de perfil sociodemográfico, um formulário de técnica de associação livre de palavras contendo um termo indutor e, participação em oficina de formação continuada com discussão relacionada a temática da Tese.

Ressalto que o comprometimento tanto da PUCPR como da aluna que ora se apresenta é de respeitar os valores éticos que permitem esse tipo de trabalho. Desta forma, saliento que quaisquer dados obtidos junto a essa instituição estarão sob o sigilo ético.

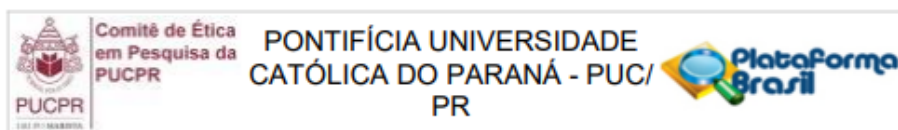
Desde já, expresso os meus sinceros agradecimentos por toda sua atenção e valiosa colaboração com a pesquisa em educação. Assim, coloco ao seu dispor para eventuais esclarecimentos e, estendo desde já, o convite para assistir a defesa.

Atenciosamente,

Romilda Teodora Ens
Orientadora – PPGE / PUCPR
romilda_ens@pucpr.br
Fone: (41) 3271-1655

Danielly de Sousa Nóbrega
Doutoranda PPGE/PUCPR
danielly.nobrega@ifac.edu.br
Celular: (68) 92241655

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA PUC-PR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: APROXIMAÇÕES ENTRE CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DA FLORESTANIA ACREANA E SABERES ESCOLARES: INVENTÁRIO, PRÁTICA DOCENTE E OFICINA FORMATIVA

Pesquisador: Danielly de Sousa Nóbrega

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 55823421.1.0000.0020

Instituição Proponente: Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

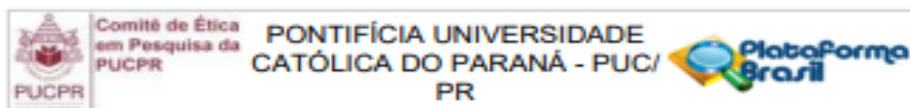
Número do Parecer: 5.278.521

Apresentação do Projeto:

Desenho:

O presente projeto tem como objetivo interpretar as Representações Sociais por meio da aproximação entre Conhecimentos Tradicionais da Florestania Acreana e os Saberes Escolares expressos por professores especialistas que atuam na Educação Básica de uma Instituição Pública Federal da região norte do Brasil. Dentro desta pesquisa buscamos articular as referências teórico-metodológicas que serão investigadas à luz de uma pesquisa qualitativa, que tem por suporte à abordagem Estrutural da Teoria das Representações Sociais em que sua análise será pautada na Hermenêutica Crítica Dialógica. Para tanto, inicialmente, pretende-se identificar as necessidades formativas pontuadas pelos professores especialistas. A presente pesquisa de natureza psicossocial e cultural, sustentar-se-á na Abordagem Estrutural de Abric (2000) da Teoria das Representações Sociais (TRS) proposta por Moscovici (2015), apoiando-se na utilização do Método Hermenêutico Crítico Dialógico de Gadamer (1997) e Ribas (2017) e na técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2006). Nesse liame, a proposta irá envolver o embasamento teórico sobre o tema, uma pesquisa do tipo Estado do Conhecimento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), aplicação de questionários, oferta de oficina de formação docente continuada e a utilização do software IRAMUTEQ para organização dos dados e realização da

Endereço: Rua Imaculada Conceição 1155
Bairro: Prado Velho **CEP:** 80.215-901
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3271-2103 **Fax:** (41)3271-2103 **E-mail:** nep@pucpr.br



Continuação do Parecer: 5.278.521

análise. Assim, a pesquisa ocorrerá mediante as seguintes etapas: 1ª Etapa: Levantamento Bibliográfico - A Realização do levantamento bibliográfico (teórico e estado do conhecimento) sobre estudos já existentes, que abarcam a temática do contexto regional acriano, em especial à Florestania, junto as atividades de ensino e aprendizagem de professores especialistas de distintas áreas do conhecimento. Mediante esse levantamento, pretende-se estruturar os capítulos iniciais que irão fundamentar teoricamente a temática de pesquisa; 2ª Etapa: Coleta de Dados - Após aprovação desse estudo pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, mediante a Plataforma Brasil, entrarei em contato com a Direção Geral e de Ensino do campus e posteriormente com os coordenadores de curso e equipe pedagógica, para então iniciar a coleta de dados com os professores em ambiente virtual; 3ª Etapa: Oficina de Formação Continuada - De posse dos dados analisados nas etapas descritas anteriormente, irá desenvolver uma oficina de formação continuada, ofertada pela pesquisadora em parceria com o IFAC-CRB e a PUC-Paraná em formato remoto, sendo esta transmitida por meio da plataforma digital Google Meet, para o desenvolvimento da oficina, definiu-se um total de 2 encontros virtuais de 4 horas de duração cada; 4ª Etapa - Análise dos Dados - Para a análise de dados, utilizar-se-á no primeiro momento da caracterização dos participantes da pesquisa mediante questionário os quais serão sistematizados de forma gradativa e fidedigna, por meio de tabelas e/ou gráficos inerentes a pesquisa. Posteriormente, para finalizar a análise dos dados, serão analisados os advindos das discussões dialógicas ocorridas na oficina. Para isto, vamos recorrer a Análise de Conteúdo de Bardin (2011) e ao uso software livre IRAMUTEQ, desenvolvido por Ratinaud (2009), que fará a análise prototípica e de similitude dos elementos que estruturam as Representações Sociais a partir das respostas do teste de Associação Livre de Palavras, para tratamento da informação. Por fim, a análise do software, irá apresentar para discussão os possíveis elementos do núcleo central das representações sociais dos professores especialistas sobre os termos indutores - "Florestania" e "Saberes Docentes".

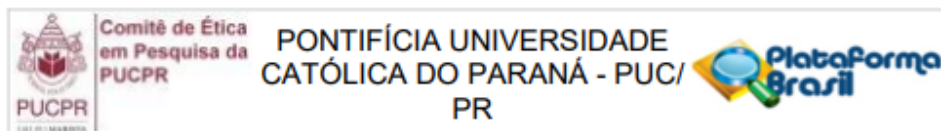
Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Secundário:

A partir do objetivo primário, desdobram-se os seguintes objetivos secundários:

a) Identificar as necessidades formativas pontuadas pelos professores especialistas da instituição pública de ensino, envolvidos na pesquisa;

Endereço: Rua Imaculada Conceição 1155
Bairro: Prado Velho CEP: 80.215-901
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3271-2103 Fax: (41)3271-2103 E-mail: nep@pucpr.br



Continuação do Parecer: 5.278.521

- b) Compreender e refletir a partir da literatura sobre o processo de desenvolvimento profissional dos professores especialistas da instituição pública de ensino, envolvidos na pesquisa;
- c) Interpretar o conteúdo e a estrutura das representações sociais dos professores especialistas sobre desenvolvimento profissional, por meio dos termos indutores "florestania" e "saberes docentes";
- d) Elaborar e desenvolver oficina de formação pedagógica continuada que contemple os aspectos epistemológicos e metodológicos da Representação Social com professores especialistas da instituição pública de ensino escolhida;
- e) Verificar se a participação dos envolvidos na pesquisa, por meio da oficina de formação pedagógica continuada, modificou ou não a prática e o desenvolvimento profissional dos professores, mediante a Representação Social imbuída no contexto regional acreano.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os possíveis riscos nesse estudo, durante a oferta da oficina e aplicabilidade de questionários e testes, são: Possibilidade de constrangimento ao responder aos questionários e participar de testes propostos na pesquisa. Desconforto por expor fragilidades do processo de ensino e aprendizagem que, porventura, seja evidenciado ou compartilhado durante a pesquisa. Desconforto e vergonha em, porventura, expor as dificuldades em relação ao trabalho desenvolvido nas suas ações laborais. Medo de que os resultados da pesquisa possam influenciar e trazer implicações que alterem na manutenção das atividades laborais. Quebra de sigilo ou do anonimato da pesquisa, mesmo que o pesquisador tenha o cuidado necessário para evitá-lo. Cansaço ou aborrecimento ao responder às perguntas e participar das discussões propostas. Desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio/vídeo nas salas virtuais (Google Meet). Para minimizar tais riscos, nós pesquisadores tomaremos as seguintes medidas: O pesquisado estará livre para desistir das ações propostas a qualquer momento sem prejuízos para si ou para a unidade na qual exerce suas funções, e, será informado sobre isso. Bem como estará livre para responder parcialmente as ações (questionários, rodas de conversa, testes, entre outros), podendo escolher de quais ações/atividades deseja participar, bem como, ao final de cada momento junto as gravações da sala virtual pedi que seja excluída qualquer parte. Na apresentação dos resultados não será exposta a identidade dos participantes e nem da unidade/setor na qual exerce suas funções, de igual

Endereço: Rua Imaculada Conceição 1155
 Bairro: Prado Velho CEP: 80.215-901
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3271-2103 Fax: (41)3271-2103 E-mail: nep@pucpr.br



Comitê de Ética
em Pesquisa da
PUCPR

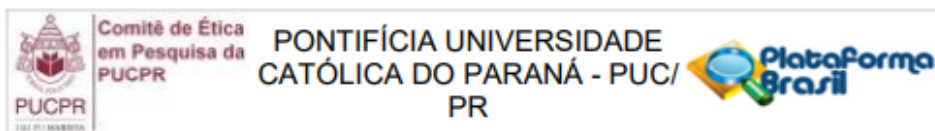
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO PARANÁ - PUC/
PR



Continuação do Parecer: 5.278.521

escolar. Nesta perspectiva, destaco que a formação docente de professores especialistas de distintas áreas, à luz dos conhecimentos tradicionais da Florestania acreana, quando ofertada mediante a abordagem do Ciclo Dialógico, que preconiza o contexto no qual os partícipes da comunidade escolar estão inseridos, sendo considerado como ponto de partida para a educação, contribuirá com a formação da consciência crítica destes, ao tempo que faz do ser humano "[...] um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar" (FREIRE, 2005, p.20). Ao encontro desta dimensão, destaco que a Ciência não deva ser ensinada como único caminho para a verdade e realidade, mas como uma visão de mundo que corrobora com a emancipação de um grupo social (FREIRE, 2005). Sobre isso, irei me apoiar na Teoria das Representações Sociais (TRS), que na visão de Jodelet (2001, p. 22) são "[...] uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social" (JODELET, 2001, p. 22). Outrossim, elas "[...] estão na base de todos os sistemas de saber e de compreender sua gênese, desenvolvimento e modo de concretização na vida social [...] como uma forma dialógica gerada pelas inter-relações eu/outro/objeto-mundo" (JOVCHELOVITCH, 2008, p. 21). Logo, ao caminhar ao encontro de compreender o desenvolvimento profissional de professores especialistas e os conhecimentos científico e tradicionais, anuncio que estes "[...] são notavelmente diferentes, mas incrivelmente dependentes um do outro no ambiente escolar. Em verdade, os próprios conhecimentos que cada indivíduo traz consigo podem ser pontos de partida para a construção dos conhecimentos científicos que o professor deseja abordar. A própria valorização dos saberes prévios dos estudantes, podem ser catalizadores do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que isso pode mostrar que o educando não é apenas uma 'tabula rasa', mas fonte de experiências únicas que podem ser agregadas junto ao as práticas docentes escolares" (NÓBREGA, 2016, p. 19). Ademais, segundo Nóbrega (2016), é preciso continuar instigando os estudantes a compartilhar as experiências repassadas por seus ancestrais e as produzidas por ele e pelas distintas populações que habitam a região de floresta, pois seus saberes e vivências, aumentam o nível de compreensão do saber científico mediante os saberes prévios, que de acordo com as recomendações dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), as escolhas sobre o que ensinar devem ser pautadas pela seleção de conteúdos e temas relevantes que favoreçam a compreensão do mundo natural, social, político e econômico (BRASIL, 2002). Nessa perspectiva, este estudo tem a intenção de interpretar as Representações Sociais de professores especialistas de distintas áreas do conhecimento que

Endereço: Rua Imaculada Conceição 1155
Bairro: Prado Velho CEP: 80.215-901
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3271-2103 Fax: (41)3271-2103 E-mail: nep@pucpr.br



Continuação do Parecer: 5.278.521

atuam na Educação Básica, Superior e Profissional de uma Instituição Pública Federal da região norte do Brasil, e como essas são construídas no processo de desenvolvimento profissional a partir dos conhecimentos tradicionais da "Florestania" Acreana.

Hipótese:

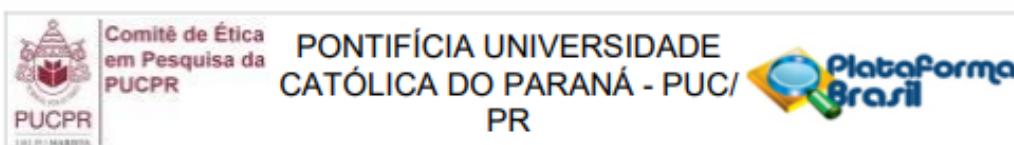
Acredita-se que os Saberes Tradicionais presentes na cultura dos povos da floresta acreana podem contribuir significativamente para a formação do ser humano. Assim, buscaremos perceber e discutir "Que Representações Sociais são construídas pelos professores da Educação Básica, Superior e Profissional durante o desenvolvimento profissional, partindo do contexto regional acreano? ".

Metodologia Proposta:

Será realizada uma investigação de abordagem qualitativa, sendo os dados coletados mediante uma perspectiva estrutural plurimetodológica, ou seja, pretende-se utilizar mais de uma técnica para detectar as informações do objeto de estudo, que na presente pesquisa, versa por compreender e interpretar o conteúdo das representações sociais de professores especialistas de uma instituição pública e de educação. Nesse liame, a proposta irá envolver o embasamento teórico sobre o tema, uma pesquisa do tipo Estado do Conhecimento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), aplicação de questionários, oferta de oficina de formação docente continuada e a utilização do software IRAMUTEQ para organização dos dados e realização da análise. O primeiro instrumento será um questionário sociodemográfico sobre o perfil e trajetória profissional dos participantes. Já o segundo instrumento, será um teste específico sobre a Associação Livre de Palavras (TALP) que tem como intenção evocar uma palavra geradora aos participantes da pesquisa, para que os mesmos explanem uma palavra, ou conceito, que venham a surgir na mente. O respectivo questionário irá, por meio das informações coletadas, identificar e organizar a estrutura da RS, mediante as respostas que forem evocadas por meio de temas indutores, no caso, optou-se por "florestania" e "saberes docentes", que por sua vez, formarão universos semânticos relacionados ao objeto de estudo, que na presente pesquisa, será as RS de professores especialistas que atuam na Educação Básica, Superior e

Profissional, que responderem. Em continuidade será realizado (1) Levantamento Bibliográfico - A

Endereço: Rua Imaculada Conceição 1155
Bairro: Prado Velho **CEP:** 80.215-901
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3271-2103 **Fax:** (41)3271-2103 **E-mail:** nep@pucpr.br



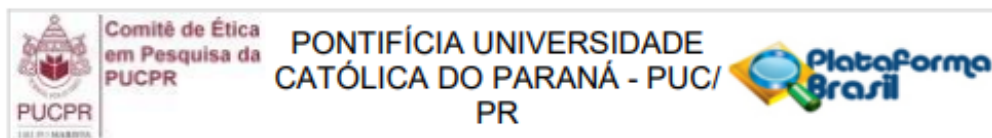
Continuação do Parecer: 5.278.521

Realização do levantamento bibliográfico (teórico e estado do conhecimento) sobre estudos já existentes, que abarcam a temática do contexto regional acreano, em especial à Florestania, junto as atividades de ensino e aprendizagem de professores especialistas de distintas áreas do conhecimento. Mediante esse levantamento, pretende-se estruturar os capítulos iniciais que irão fundamentar teoricamente a temática de pesquisa; Coleta de Dados - Após aprovação desse estudo pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), mediante a Plataforma Brasil, entrarei em contato com a Direção Geral e de Ensino do campus e posteriormente com os coordenadores de curso e equipe pedagógica, para então iniciar a coleta de dados com os professores em ambiente virtual. Na oportunidade, irão ser convidado a participar da pesquisa e caso aceitem, irão receber o Termo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que estará vinculado ao questionário sociodemográfico, tendo questões fechadas e abertas, a fim de caracterizar os participantes da pesquisa, sendo somente disponibilizado caso ocorra aceite via TCLE. Oficina de Formação Continuada - De posse dos dados analisados nas etapas descritas anteriormente, pretende-se desenvolver uma oficina de formação continuada, ofertada pela pesquisadora em parceria com o IFAC-CRB e a PUC-Paraná sendo esta transmitida por meio da plataforma digital Google Meet. Para o desenvolvimento da oficina, definiu-se um total de 2 encontros de 4 horas de duração. Nessa oficina, fornecer-se-ão subsídios teóricos e práticos para compreender e refletir a partir da literatura sobre o processo de desenvolvimento profissional dos professores especialistas, acerca do uso do contexto regional acreano em suas atividades laborais. Análise dos Dados, utilizar-se-á no primeiro momento da caracterização do questionário sociodemográfico os quais serão sistematizados de Posteriormente, para finalizar a análise dos dados, serão analisados os advindos das discussões dialógicas ocorridas na oficina. Para isto, vamos recorrer a Análise de Conteúdo de Bardin e ao uso software livre IRAMUTEQ, desenvolvido por Ratinaud, que fará a análise prototípica e de similitude dos elementos que estruturam as Representações Sociais a partir das respostas do TALP.

Critério de Inclusão:

Professores especialistas de distintas áreas do saber que atuam como docentes no campus Rio Branco do Instituto de Educação, Básica, Científica e Tecnológica do Acre, localizada na região norte do Brasil e desejem por livre vontade participar da pesquisa.

Endereço: Rua Imaculada Conceição 1155
Bairro: Prado Velho **CEP:** 80.215-901
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3271-2103 **Fax:** (41)3271-2103 **E-mail:** nep@pucpr.br



Continuação do Parecer: 5.278.521

Critério de Exclusão:

Professores especialistas de distintas áreas do saber que não atuam como docentes no campus Rio Branco do Instituto de Educação, Básica Científica e Tecnológica do Acre, localizado na região norte do Brasil.

Metodologia de Análise de Dados:

Os dados serão analisados a partir da categorização de análise da conteúdo da Bardin e ao uso software livre IRAMUTEQ Interface de Rour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires), desenvolvido por Ratinaud, que fará a análise prototípica e de similitude dos elementos que estruturam as Representações Sociais a partir das respostas do teste de Associação Livre de Palavras (TALP), para tratamento da informação. O resultado da análise prototípica e da análise de similitude, serão analisados a partir da hermenêutica crítica dialógica, fruto dos debates ocorridos na oficina de formação continuada.

Desfecho Primário:

Auxiliar na reflexão e interpretação das Representações Sociais imbuídas na prática docente de professores especialistas que atuam na Educação Básica, Superior e Profissional, e como estas são construídas no processo de desenvolvimento profissional a partir do contexto regional acreano.

Tamanho da Amostra no Brasil: 15

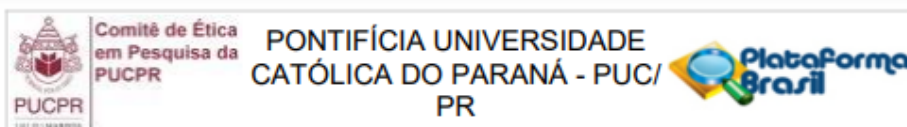
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Ver item " Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações "

Recomendações:

Não há recomendações

Endereço: Rua Imaculada Conceição 1155
Bairro: Prado Velho **CEP:** 80.215-901
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3271-2103 **Fax:** (41)3271-2103 **E-mail:** nep@pucpr.br



Continuação do Parecer: 5.278.521

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto está aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Lembramos aos senhores pesquisadores que, no cumprimento da Resolução 466/12, o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) deverá receber relatórios anuais sobre o andamento do estudo, bem como a qualquer tempo e a critério do pesquisador nos casos de relevância, além do envio dos relatos de eventos adversos, para conhecimento deste Comitê.

Salientamos ainda, a necessidade de relatório completo ao final do estudo. Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP-PUCPR de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificado e as suas justificativas.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1866071.pdf	14/02/2022 12:51:16		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Tese.docx	14/02/2022 12:49:39	Danielly de Sousa Nóbrega	Aceito
Outros	Formularios_DSN.pdf	14/02/2022 12:09:07	Danielly de Sousa Nóbrega	Aceito
Outros	Carta.pdf	14/02/2022 12:03:51	Danielly de Sousa Nóbrega	Aceito
Cronograma	Cronograma_de_Pesquisa_DSN.pdf	13/02/2022 23:53:09	Danielly de Sousa Nóbrega	Aceito
Outros	Projeto_Detalhado.pdf	13/02/2022 23:37:27	Danielly de Sousa Nóbrega	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ON_LINE_Maiores_de_18_anos_DSN.pdf	13/02/2022 22:46:29	Danielly de Sousa Nóbrega	Aceito
Outros	DOCs.pdf	14/12/2021 13:35:28	Danielly de Sousa Nóbrega	Aceito
Outros	TCUD.pdf	14/12/2021 13:34:38	Danielly de Sousa Nóbrega	Aceito
Folha de Rosto	FD.pdf	14/12/2021 13:30:41	Danielly de Sousa Nóbrega	Aceito

Endereço: Rua Imaculada Conceição 1155
 Bairro: Prado Velho CEP: 80.215-901
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3271-2103 Fax: (41)3271-2103 E-mail: nep@pucpr.br



Continuação do Parecer: 5.278.521

Situação do Parecer:

Aprovado

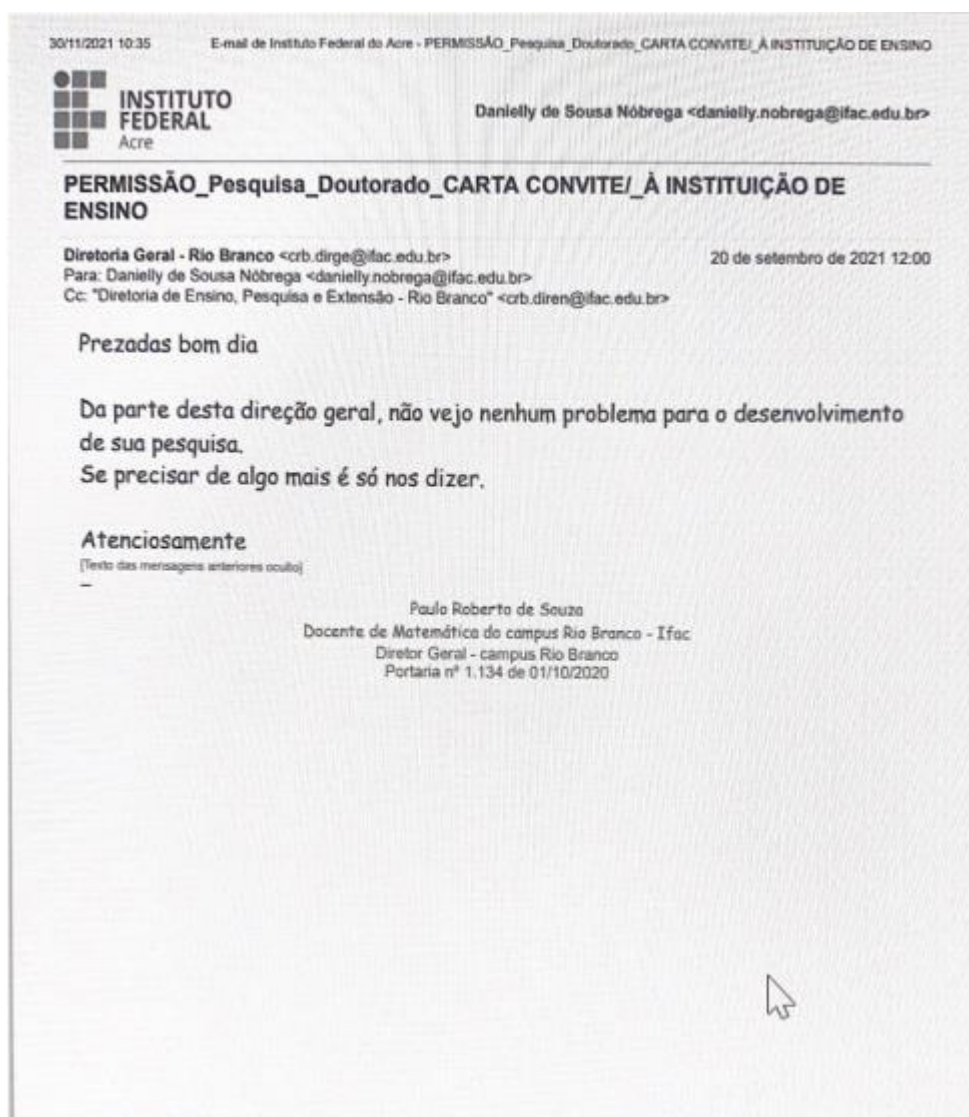
Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 08 de Março de 2022

Assinado por:
Ana Carla Efig
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Imaculada Conceição 1155
Bairro: Prado Velho **CEP:** 80.215-901
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3271-2103 **Fax:** (41)3271-2103 **E-mail:** nep@pucpr.br

ANEXO C- PERMISSÃO PARA REALIZAR A PESQUISA DE CAMPO – CRB-IFAC

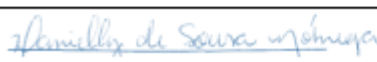
ANEXO D- TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS

TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DOS DADOS

Eu, Danielly de Sousa Nóbrega e Romilda Teodora Ens, abaixo assinado(s), pesquisadores envolvidos no projeto de título **APROXIMAÇÕES ENTRE CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DA FLORESTANIA ACREANA E SABERES ESCOLARES: INVENTÁRIO, PRÁTICA DOCENTE E OFICINA FORMATIVA**, nos comprometemos a manter a confidencialidade sobre os dados coletados nos arquivos da plataforma *Google Meet* (gravações de vídeo e áudio), bem como a privacidade de seus conteúdos, como preconizam os Documentos Internacionais e as Resoluções 466/12 e 510/16, do Conselho Nacional de Saúde. Informo que os dados a serem coletados dizem respeito a formação continuada e ao processo de desenvolvimento profissional a partir do contexto regional acreano dos professores especialistas que atuam na Educação Básica, Superior e Profissional, ocorridos entre as datas de: fevereiro de 2022 e março de 2022.

Rio Branco, 30 de novembro de 2021.

Envolvidos na manipulação e coleta dos dados:

Nome	CPF	Assinatura
Danielly de Sousa Nóbrega	774.805.382-00	
Romilda Teodora Ens	458.160.189-49	

ANEXO E – AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO CRB-IFAC



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre
Câmpus Rio Branco

AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Eu **Paulo Roberto de Souza** abaixo assinado, responsável pelo Campus Rio Branco do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC), autorizo a realização do estudo intitulado **Aproximações entre Conhecimentos Tradicionais da Florestania acreana e Saberes Escolares: inventário, prática docente e oficina formativa**, a ser conduzido pelos pesquisadores abaixo relacionados. Fui informado pelo responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento em que ofertará uma oficina de formação continuada em formato remoto, sendo transmitida por meio da plataforma digital *Google Meet*, ferramenta indicada pela presente instituição para as atividades *on-line* devido o momento pandêmico, junto aos docentes deste campus. Ressalta-se que a oficina será uma das atividades que irão compor a jornada pedagógica, evento já pré-estabelecido no calendário acadêmico anual da instituição, fator este, que não interfere na realização das atividades laborais dos docentes lotados no referido campus.

Declaro ainda ter ciência de que a pesquisa só poderá ser iniciada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Instituição Proponente, além de conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12 e/ou CNS 510/16. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Rio Branco, 20 de setembro de 2021.

Paulo Roberto de Souza

Assinatura e carimbo do responsável institucional



INSTITUTO
FEDERAL

Câmpus

Avenida Brasil, 920, Bairro Xavier Maia
Rio Branco/AC - CEP 69 903-068
Telefones: (68) 2106-5900 - (68) 2106-5907 e (68) 2106-5906
E-mail: campusriobranco@ifac.edu.br

ANEXO F – OFICINA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

15/03/2022 15:27

Oficina de Formação Continuada: Ações, Vozes e Olhares - Aproximações entre os Conhecimentos Tradicionais da Floresta...

padlet

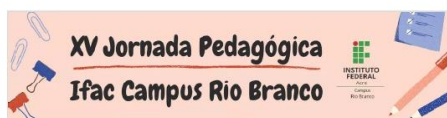
padlet.com/daniellynobreaga/uxho52h2jiuymx9u

Oficina de Formação Continuada: Ações, Vozes e Olhares - Aproximações entre os Conhecimentos Tradicionais da Florestania Acriana, Saberes Escolares e suas Representações Sociais.

Mediadora: Prof.^a Danielly Nóbrega - Instituto Federal do Acre - IFAC 🗺️ XV Jornada Pedagógica do CRB - Instituto Federal do Acre - IFAC/2022. 🗺️

DANIELLY DE SOUSA NÓBREGA 08/03/22, 22:26 HS

Acolhida...



Quais são as expectativas no tocante a oficina?



Dinâmica...



Vamos conversar ?!

Olá, gente!!!

Gostaríamos de saber como se deu o seu processo formativo, mediante a sua experiência vivida no decorrer da sua trajetória acadêmica e profissional.

<https://padlet.com/padlets/uxho52h2jiuymx9u/exports/print.html>

1/9

15/03/2022 15:27

Oficina de Formação Continuada: Ações, Vozes e Olhares - Aproximações entre os Conhecimentos Tradicionais da Floresta...

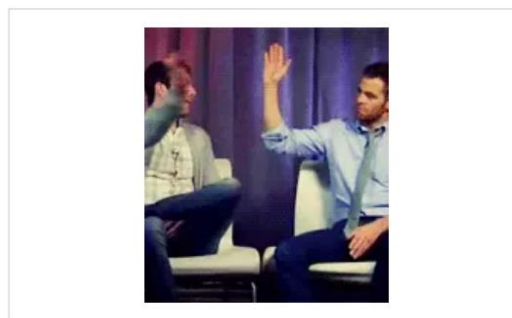
Que tal, socializar um pouquinho com os colegas?!

Para essa ação, solicitamos que os participantes que estiverem identificados com o número 1 podem falar, opinar/discutir sobre o tema proposto, e os demais com o número 2 quando quiserem falar, deverão levantar a mão e indicar quem irá ser substituído, deste modo ela terá a palavra.

Dinâmica - Aquário.

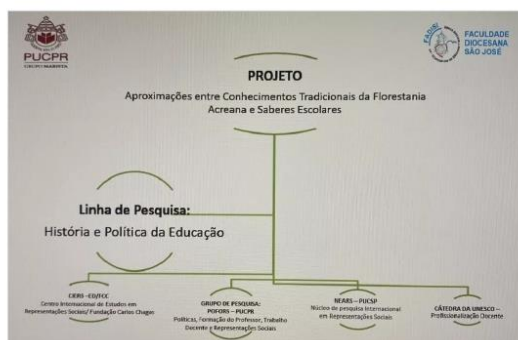


Alguns acordos....



Apresentação da Pesquisa...

Tema da Pesquisa: Aproximações entre Conhecimentos Tradicionais da Florestania Acriana e Saberes Escolares.



Objetivo Geral: Interpretar as Representações Sociais de professores especialistas que atuam na Educação Básica, Superior e Profissional, e como estas são construídas no processo de desenvolvimento profissional a partir do contexto regional acríano.

Vamos responder? 🗨️

<https://jamboard.google.com/d/1a2d2cVbsem5cYV3PB51w3j-GqWHVewW9DnRrYrxKlI4/edit?usp=sharing>

🗨️ Que tal assinarmos e preencheremos alguns documentos?!

1. TCLE;
2. TALP;
3. Questionário.

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeNmdwuxgf0NSI0qEd0hYmzurYKcxSI62gqk629nB2RV2MqeA/viewform>

IMPORTANTE

Que tal um Cafézim?

https://open.spotify.com/playlist/5Y4wRxoPjoiMfwYKyuQMpv?si=cgl_G1HMTveOjgcI2REVfA



Tessituras entre os Saberes Tradicionais, Científicos e Multiculturalismo....



Saberes Tradicionais podem ser considerados como o conjunto de conhecimentos, ou seja, é o saber fazer a respeito do mundo natural, transmitido oralmente de geração em geração (DIEGUES; ARRUDA, 2001).

Lévi-Strauss (2011), afirma, em seu livro *O Pensamento Selvagem*, que o **Saber Tradicional** e o **Saber Científico** repousam ambos sobre as mesmas operações lógicas e, mais, respondem ao mesmo apetite de saber.

Ademais, não devemos ter a falsa ideia de que o **Saber Científico** produzido deva ser o único a ser considerado no processo de aprendizagem do indivíduo.

Os **Saberes Tradicionais**, também são definidos como “etnoconhecimentos” – são aqueles conhecimentos produzidos por povos indígenas, afrodescendentes e comunidades locais de etnias específicas transmitidos de geração em geração, de maneira oral e desenvolvidos à margem do sistema social formal (MIRANDA, 2007).

Além disso, são aqueles que detêm socialmente o menor prestígio, ou seja, resiste a menos códigos e que fazem a leitura do mundo, mediante aos saberes locais experienciados no cotidiano de forma harmônica com o meio ambiente.

A **Ciência** construída a partir de um procedimento uniforme produziu inúmeras verdades. Com essa visão, a educação científica que se propõe simplifica a Ciência a um conjunto de verdades experienciadas independentes de opinião, crença, valores e cultura. Esses dogmas são merecedores de memorização e os seus “descobridores”, iluminados homens brancos e europeus, são celebrados. E assim, a Ciência vem sendo ensinada nas escolas de uma forma asséptica (CHASSOT, 2011).

Multiculturalismo costuma referir-se às mudanças demográficas e culturais das sociedades contemporâneas. No tocante a esfera educacional, evolve a natureza de respostas que se dá nos ambientes e arranjos educacionais, ou seja, nas teorias, nas práticas e nas políticas. Ademais, envolve, ainda, forte posicionamento claro a favor da luta contra a opressão e discriminação a que certos grupos minoritários têm, historicamente, sido submetidos por grupos mais privilegiados.

Candau (2014) reconhece três perspectivas de multiculturalismo:

Multiculturalismo Assimilacionista, que busca integrar os sujeitos socioculturais à cultura hegemônica, sem problematizar a ação homogeneizadora;

Multiculturalismo Diferencialista ou Monoculturalismo plural, que favorece a ênfase na diferença, mas resguardando contextos e espaços próprios daquela identidade cultural e favorecendo o isolamento de culturas “homogeneizadas”;

Multiculturalismo Interativo, também denominado de interculturalidade, cujo objetivo é promover interação sociocultural entre diferentes grupos de uma sociedade, com debate sobre diferenças e desigualdades.

CANDAU, V. M. F. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. Revista Educação, v. 37, n. 1, p. 33-41, 2014.

CANDAU, V. M. F. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A.F.B.; CANDAU, V.M.F. (Org.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 13-37.

CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: questões e desafios para a educação. 5 ed. Ijuí: Unijui, 2011.

DIEGUES, A.C.; ARRUDA, R.S.V. Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, p.13-37.

LÉVI-STRAUSS, Claude. O pensamento selvagem. 12 ed. Trad. Tânia Pellegrini. Campinas: Papirus, 2011.

MIRANDA, M. L. C. A organização do etnoconhecimento: a representação do etnoconhecimento afrodescendente em religião na CDD. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, VIII, 2007, Salvador. Anais... Salvador: ENANCIB, 2007. Versão Eletrônica.

15/03/2022 15:27

Oficina de Formação Continuada: Ações, Vozes e Olhares - Aproximações entre os Conhecimentos Tradicionais da Floresta...



edupulses

EDUPULSES



Quais são suas raízes culturais?!

É bem sabido que nos processos formativos e de atuação docente, nos deparamos com distintas lacunas no tocante a formação da identidade cultural, que na grande maioria se encontra ausente e marcada pela homogeneização e por um caráter monocultural, em que inviabilizamos as diferenças. Por vivermos em uma sociedade multicultural, devemos realizar tessituras multiculturais que estão ancoradas no contexto histórico, político e sociocultural.

Partindo desta premissa, convido-os a construir a - **Árvore Multicultural-Genealógica**- enfatizando suas raízes culturais, familiares e sociais.

Vamos lá!! 😊

Link do Jamboard:

https://jamboard.google.com/d/1GQ7PenFMRLPZCFO4I_Ax9Uu2nxi9xEbxFu2QtEzZwT8/edit?usp=sharing

Saberes de Tradição - Amazônia.



Mediante a exposição anterior, convidamos a todos que construam uma *nuvem de palavras* pontuando os **Saberes Tradicionais** presentes na sua história de vida, por meio da seguinte indagação?

Quais palavras vêm a sua mente sobre o termo "Florestania Acriana"?

Link do Edupulses :

<https://app.edupulses.io/#/events/projection/show/151795>



Vamos dialogar?!

<https://padlet.com/padlets/uxho52h2jiuymx9u/exports/print.html>

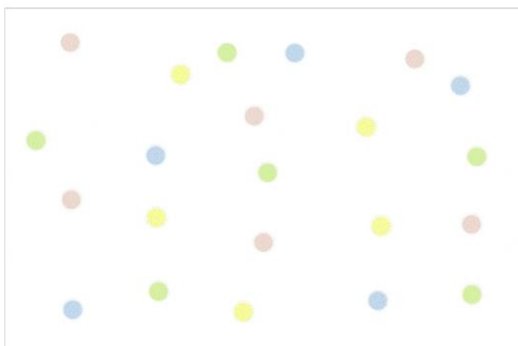
4/9

15/03/2022 15:27

Oficina de Formação Continuada: Ações, Vozes e Olhares - Aproximações entre os Conhecimentos Tradicionais da Floresta...

Perguntas norteadoras:

1. Como você define a formação sociocultural de sua família;
2. Dialogar sobre as identidades culturais e os sabres tradicionais;
3. Compreender sobre quem é a partir das raízes familiares;
4. Entender os saberes tradicionais como um dos movimentos mantenedores das tradições familiares.



Pelas de Borracha.



Cabrita - Faca de cortar Seringa.

Avaliação - Manhã...

Arigós e/ou Brabos - Nordestinos - Soldados da Borracha.



Seringueiro fazendo pela de borracha.

15/03/2022 15:27

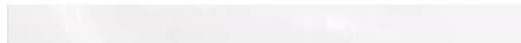
Oficina de Formação Continuada: Ações, Vozes e Olhares - Aproximações entre os Conhecimentos Tradicionais da Floresta...

<https://padlet.com/padlets/uxho52h2jiuymx9u/exports/print.html>

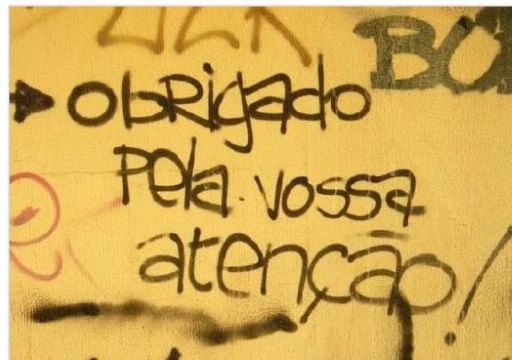
6/9

15/03/2022 15:27

Oficina de Formação Continuada: Ações, Vozes e Olhares - Aproximações entre os Conhecimentos Tradicionais da Floresta...



Seiva da Seringueira - Latex.



Aproximações entre os Saberes Escolares e os Saberes de Tradição da Florestania Acriana...

Importância dos Saberes Tradicionais no meio acadêmico.

📄 **DECRETO Nº 6.040 DE 07 DE FEVEREIRO DE 2007 -**

Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm

Surpresa 🎁👉👈📺



Bom Almoço! 🍽️

📄 **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 5 DE JANEIRO DE 2021 -** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica:
<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>

📄 **RESOLUÇÃO Nº 12/CONSU/IFAC, DE 21 DE JANEIRO DE 2020 -** Dispõe sobre a aprovação do Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre 2020-2024:
https://www.ifac.edu.br/o-ifac/planejamento-e-desenvolvimento-institucional/plano-de-desenvolvimento-institucional/pdi-2020_2024.pdf

📄 Após, os participantes deverão compartilhar no bate-papo com os colegas como podem aproximar os **Saberes Tradicionais dos Saberes Escolares** mediante a leitura fluente e discussões dos documentos pontuados

15/03/2022 15:27

Oficina de Formação Continuada: Ações, Vozes e Olhares - Aproximações entre os Conhecimentos Tradicionais da Floresta...

anteriormente.



Que tal cantarolar um cadinho? 🎵🔪🌿

Hino do Seringueiro
<https://soundcloud.com/socioambiental/hino-do-seringueiro>
João do Seringal
<https://www.palcomp3.com.br/vozesdafloresta/a-vida-do-seringueiro/>

Em seguida, convidaremos para um diálogo reflexivo em grupo em salas virtuais simultâneas, onde irão discutir sobre as músicas mediante as seguintes questões norteadoras:

1. Que a representatividade científica e histórica, estão presentes nos saberes tradicionais locais acrianos, mediante a métrica poética das músicas e na sua história de vida?
2. Qual das músicas você utilizaria em uma mediação de ensino e aprendizagem junto ao componente curricular que atua?

Na sequência retornarão à sala virtual matriz, em que apenas o representante do grupo socializará as discussões e ideias.


<https://padlet.com/padlets/uxho52h2jiuymx9u/exports/print.html>

Aplicabilidade dos Saberes Tradicionais junto a Formação e fazer Docente...

Os participantes irão assistir vídeos com temáticas diferentes, a saber:

👁️ “Ensinar a Compreensão” -

<https://www.youtube.com/watch?v=gI6c0UBqJfc>

👁️ “Alfabetização Científica”

<https://www.youtube.com/watch?v=61aLLEgqd6U>

A ideia é contextualizar os vídeos junto aos participantes – provocando-os a refletirem sobre a sua prática docente, pois consideramos a importância da educação para compreensão mútua dos distintos saberes, em especial os saberes tradicionais em consonância com os saberes científicos;

🧑‍🤝‍🧑 **Atividade em Grupo...**

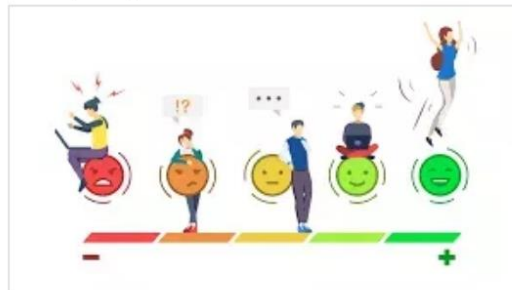
15/03/2022 15:27

Oficina de Formação Continuada: Ações, Vozes e Olhares - Aproximações entre os Conhecimentos Tradicionais da Floresta...

Os participantes se dividirão em duplas ou trios por meio de um sorteio utilizando personagens das lendas e/ou dos vocábulos acrianos (Mapinguari, Caiopora, Cobra Grande, Boto, Baixaria, Tucupi, Maninho, entre outros). Cada grupo ficará responsável por elaborar um roteiro de atividade transdisciplinar.

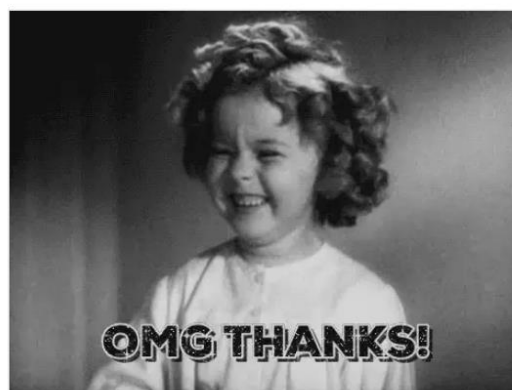
A proposta da atividade é que os participantes relacionem temáticas distintas da sua área de atuação com os Saberes Tradicionais da Floresta Acriana, pensando em como trabalhariam com ambos no contexto de sala de aula.

Após, todos devem apresentar brevemente o roteiro e a importância deste para o processo de ensino e aprendizagem.



Pela atenção, obrigada!

Danielly Nóbrega



Agradecemos imensamente sua participação e contribuição, ao tempo que gostaríamos de saber como você se sente após esta imersão mediante os personagens da escala (imagem) acima.

ANEXO G – APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

15/03/2022 15:47

Apresentação de Pesquisa

padlet

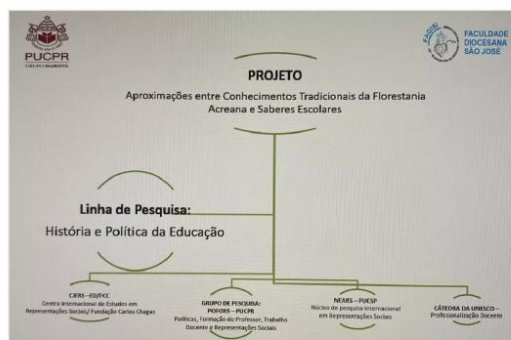
padlet.com/daniellynobreaga/v5dy56tjxqp42ma

Apresentação de Pesquisa

Professora Danielly Nóbrega - Instituto Federal do Acre - IFAC

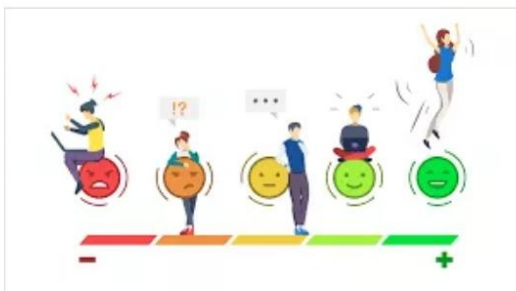
DANIELLY DE SOUSA NÓBREGA 03/11/21, 01:22 HS

Campus Rio Branco - IFAC



Objetivo Geral: Interpretar as Representações Sociais de professores especialistas que atuam na Educação Básica, Superior e Profissional, e como estas são construídas no processo de desenvolvimento profissional a partir do contexto regional acreano.

Como você está chegando hoje?

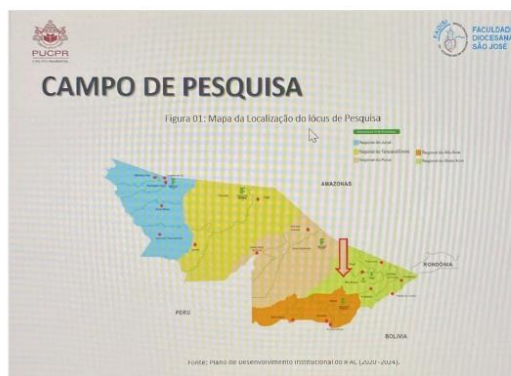


Aproximações entre Conhecimentos Tradicionais da Florestania Acreana e saberes Escolares

Doutoranda: Danielly de Sousa Nóbrega

Orientadora: Prof.^a, Dr.^a, Romilda Teodora Ens

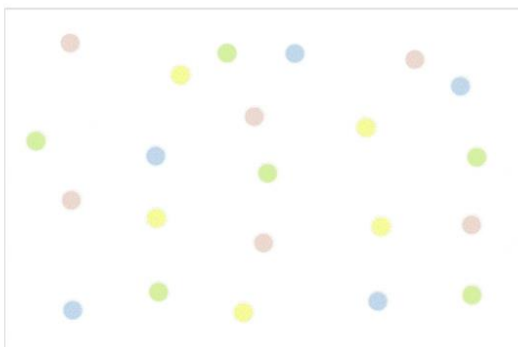
PPGE-PUCPR - Escola de Educação e Humanidades



Para você como deve ser uma Formação Docente?

<https://app.edupulses.io/#/account/events>

15/03/2022 15:47



<https://form.jotform.com/212785694552063>



Apresentação de Pesquisa

Pela atenção,

Danielly de Sousa Nóbrega

✿danielly.nobrega@ifac.edu.br✿



※※※※※

<https://padlet.com/padlets/v5dy56tjxqp42ma/exports/print.html>

ANEXO H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

10/02/2022 14:10

*Aproximações entre conhecimentos tradicionais da floresta acriana e saberes escolares: inventário, prática docente e ofi...

"Aproximações entre conhecimentos tradicionais da floresta acriana e saberes escolares: inventário, prática docente e oficina formativa".

Caro(a) professor(a) do Campus Rio Branco do Instituto Federal do Acre - CRB/IFAC!

Sou Danielly de Sousa Nóbrega, estudante do Doutorado em Educação na PUCPR na linha de História e Política da Educação. Em conjunto com minha orientadora, a Profª. Dra. Romilda Teodora Ens, realizo pesquisas no campo das Representações Sociais na Educação.

Primeiramente, agradeço sua disponibilidade em participação da minha pesquisa e por contribuir com os avanços sobre os estudos voltados para a compreensão sobre a formação docente.

Essa pesquisa tem por objetivo interpretar as representações sociais de professores especialistas que atuam na Educação Básica, Superior e Profissional, e como estas são construídas no processo de desenvolvimento profissional a partir do contexto regional acriano.

A pesquisa está aprovada pelo Parecer nº XXXX do Comitê de Ética da PUCPR.

Coloco-me a disposição para esclarecimentos. Meu contato e da minha orientadora encontram-se no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para responder ao questionário, peço a gentileza de ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, com a sua concordância, assinalar a declaração de leitura para ser direcionado(a) às questões.

*Obrigatório

1. E-mail *

Termo de
Consentimento
Livre e
Esclarecido

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar do estudo "APROXIMAÇÕES ENTRE CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DA FLORESTA ACRIANA E SABERES ESCOLARES", que tem como objetivo Interpretar as representações sociais de professores especialistas que atuam na Educação Básica, Superior e Profissional, e como estas são construídas no processo de desenvolvimento profissional a partir do contexto regional acriano. Acreditamos que esta pesquisa seja importante, pois está inserida nos campos da história e política da educação, sendo relevante para aprofundar os estudos sobre o processo de desenvolvimento profissional docente, bem como a elaboração de estratégias educativas para a conservação do patrimônio cultural dos conhecimentos tradicionais da floresta acriana e os saberes escolares, com intuito de estabelecer o sentimento de pertencimento, a valorização e a conservação desses saberes seculares no âmbito educacional.

10/02/2022 14:10

*Aproximações entre conhecimentos tradicionais da floresta da acrília e saberes escolares: inventário, prática docente e ofi...

Esclarecimento

Através deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido você está sendo alertado de que, da pesquisa a se realizar, pode esperar alguns benefícios, tais como: compartilhamento de dados levantados por meio de publicações científicas geradas pelo pesquisador (a) para subsidiar um processo de investigação e formação pedagógica relevante na docência de professores especialistas que atuam na Educação Básica, Superior e Profissional. Além disso, tais publicações serão disponibilizadas em formato eletrônico com acesso livre, pois busca-se aproximar a produção acadêmica da formação de professores, auxiliando-os em seu desenvolvimento profissional ao revisitar de forma reflexiva e crítica suas práticas. Outrossim, é possível que aconteçam desconfortos ou riscos em sua participação, tais como constrangimento em responder questões, pois estas podem suscitar algum conteúdo que o participante não tenha conhecimento. Para minimizar tais riscos, nós pesquisadores tomaremos as seguintes medidas: manter o sigilo dos dados coletados e fornecer informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. A pesquisa não apresenta riscos previsíveis, sendo tomadas as medidas para que a abordagem do sujeito seja feita de forma cordial e respeitosa, garantido ao participante o direito de não responder alguma questão que não se sinta confortável, assim como desistir de participar da oficina de formação caso deseje. Vale salientar que em virtude de toda pesquisa ser ofertada de forma remota, é preciso ter acesso à internet e contar com recursos tecnológicos como computador, notebook, tablet ou smartphone para uma efetiva participação, sabe-se que podem ocorrer imprevistos em virtude da velocidade e da disponibilidade da internet em que o usuário faz uso.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A sua participação será por meio do desenvolvimento de três atividades propostas, a saber: (1) responder a um teste de evocação livre de palavras (perguntas a serem respondidas a partir de um termo indutor informado); (2) responder a um questionário do perfil do participante que serão disponibilizados por meio do Formulário do Google – Google Forms e (3) participar da oficina de formação que ocorrerá virtualmente via Google Meet, na qual serão abordados aspectos que envolvem a temática da oficina. Será solicitado acesso a lista de e-mail dos professores para a coordenação técnica pedagógica da referida instituição onde o estudo será realizado. A coleta dos dados será realizada exclusivamente por meio das ações das três atividades mencionadas anteriormente, via plataforma digital, com os professores de uma instituição pública Federal de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico localizada no município de Rio Branco - Acre, sem contato e encontros presenciais.

RISCOS E BENEFÍCIOS

Através deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido você está sendo alertado de que, da pesquisa a se realizar, pode esperar alguns benefícios, tais como: compartilhamento de dados levantados por meio de publicações científicas geradas pelo pesquisador (a) para subsidiar um processo de investigação e formação pedagógica relevante na docência de professores especialistas que atuam na Educação Básica, Superior e Profissional. Além disso, tais publicações serão disponibilizadas em formato eletrônico com acesso livre, pois busca-se aproximar a produção acadêmica da formação de professores, auxiliando-os em seu desenvolvimento profissional ao revisitar de forma reflexiva e crítica suas práticas. Outrossim, é possível que aconteçam desconfortos ou riscos em sua participação, tais como constrangimento em responder questões, pois estas podem suscitar algum conteúdo que o participante não tenha conhecimento. Para minimizar tais riscos, nós pesquisadores tomaremos as seguintes medidas: manter o sigilo dos dados coletados e fornecer informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. A pesquisa não apresenta riscos previsíveis, sendo tomadas as medidas para que a abordagem do sujeito seja feita de forma cordial e respeitosa, garantido ao participante o direito de não responder alguma questão que não se sinta confortável, assim como desistir de participar da oficina de formação caso deseje. Vale salientar que em virtude de toda pesquisa ser ofertada de forma remota, é preciso ter acesso à internet e contar com recursos tecnológicos como computador, notebook, tablet ou smartphone para uma efetiva participação, sabe-se que podem ocorrer imprevistos em virtude da velocidade e da disponibilidade da internet em que o usuário faz uso.

SIGILO E PRIVACIDADE

Nós pesquisadores garantiremos a você que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, lhe identificar, será mantido em sigilo. Nós pesquisadores nos responsabilizaremos pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como a não exposição de informação em qualquer formato que possa indicar sua identidade.

AUTONOMIA

10/02/2022 14:10

*Aproximações entre conhecimentos tradicionais da floresta aciana e saberes escolares: inventário, prática docente e ofi...

Nós lhe asseguramos assistência durante toda pesquisa, bem como garantiremos seu livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois de sua participação. Também informamos que você pode se recusar a participar do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerá qualquer prejuízo à assistência que vem recebendo.

RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO

No entanto, caso tenha qualquer despesa decorrente da participação nesta pesquisa, tais como transporte, alimentação entre outros, bem como de seu acompanhante, haverá ressarcimento dos valores gastos na forma seguinte: em dinheiro e/ou por meio de transferência bancária, desde que apresente comprovante das referidas despesas à pesquisadora, que terá um prazo de 3 dias úteis para te reembolsar. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente de sua participação no estudo, você será devidamente indenizado, conforme determina a lei.

CONTATO

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são: a doutoranda Danielly de Sousa Nóbrega (danielly.nobrega@ifac.edu.br), com ela você poderá manter contato pelo telefone (68) 992241655, no endereço Alameda Madrid, nº 202 – Rio Branco – AC, 69915479 e sua orientadora Prof.ª Dra. Romilda Teodora Ens (romilda.ens@pucpr.br), pelo telefone (41) 99631-6669, no endereço R. Imaculada Conceição, 1155 - Prado Velho, Curitiba - PR, 80215-901, ambas são vinculadas à Pontifícia Universidade Católica do Paraná-PUCPR e com eles você poderá manter contato pelos telefones.

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da PUCPR (CEP) pelo telefone (41) 3271-2103 entre segunda e sexta-feira das 08h00 às 17h30 ou pelo e-mail: nep@pucpr.br

USO DE IMAGEM E/OU ÁUDIO

Autorizo o uso da minha imagem e/ou do áudio para fins da pesquisa, já que tenho maioridade, sendo seu uso restrito à composição do material utilizado na oficina de formação continuada AÇÕES, VOZES E OLHARES: APROXIMAÇÕES ENTRE CONHECIMENTOS DA FLORESTA ACIANA, SABERES ESCOLARES E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.

DADOS DA PESQUISADORA:

Nome: Danielly de Sousa Nóbrega
Telefone: (068) 99224-1655
danielly.nobrega@ifac.edu.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Consentimento, após esclarecimento

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada nos pelo pesquisador responsável do estudo. Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

<https://docs.google.com/forms/d/1gX2i4dITzjagUhh6qe5AlPausvaQ0vcepxtHn8VQiuE/edit>

3/11

10/02/2022 14:10

*Aproximações entre conhecimentos tradicionais da floresta aciana e saberes escolares: inventário, prática docente e ofi...

2. Você consente participar da pesquisa? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Aceito participar da pesquisa. *Pular para a pergunta 3*
☐ Não Aceito.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

3. Qual o seu endereço de e-mail? *

Caro (a) professor(a) seu endereço de e-mail é importante para validarmos o seu consentimento e para enviar os resultados da pesquisa após o término do estudo.
